

UNIVERZITA KARLOVA

Filozofická fakulta

Ústav translatologie

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Jitka Mlčochová

TCA – TCF

Osvojování tlumočnické notace na příkladu studentů s jazykovou dvojicí angličtina – čeština

*Learning note-taking skills: a case study of interpreting students
with English and Czech*

Poděkování:

Ráda bych poděkovala vedoucímu své diplomové práce PhDr. Davidu Mračkovi, Ph.D. za všechny cenné rady, připomínky, podněty, čas strávený konzultacemi a povzbuzení. Děkuji všem účastníkům experimentu, protože bez nich by to nešlo. A děkuji hlavně své rodině a přátelům, protože bez nich by to nešlo už vůbec.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 4. ledna 2019

Jitka Mlčochová

Klíčová slova:

Konsekutivní tlumočení, tlumočnická notace (tlumočnický zápis), číselné údaje (čísla), logické návaznosti (linky).

Abstrakt (česky)

Tato teoreticko-empirická práce se zabývá tlumočnickou notací, již si tlumočníci pořizují při konsekutivním tlumočení. Konkrétně se věnuje značení číselných údajů a linků, které se obecně doporučuje systematicky zaznamenávat.

Teoretická část práce dané téma stručně představuje a pojednává o různých přístupech k notaci a značení čísel a linků, podrobněji pak představuje příručku o notaci od Andrewa Gilliese (2017).

V empirické části se pomocí tlumočnických pokusů po vzoru diplomové práce Kateřiny Matrasové (2012) zjišťuje, zda a jak jsou čísla a linky skutečně do notací zapisovány. Dvě experimentální skupiny tvoří studenti z Ústavu translatologie Filozofické fakulty Univerzity Karlovy: 9 studentů ze 3. ročníku bakalářského oboru *Angličtina pro mezikulturní komunikaci* a 6 studentů ze 2. ročníku navazujícího magisterského studia *Tlumočnictví: čeština – angličtina*.

Analýzy studentských notací z 1. pokusu ukazují, že si studenti správně zapsali 20 z celkem 25 číselných údajů a dosáhli tak 80% úspěšnosti, přičemž zkušenější studenti byli úspěšnější (88% úspěšnost vůči 75 % u mladších). Ukázalo se, že všichni studenti nějaký systém na zápis čísel mají a tento systém jim pomáhá.

Druhý pokus ukázal, že studenti mají tendenci zaznamenávat logické návaznosti v mnohem menší míře – celková úspěšnost byla jen 27 % a výkony obou skupin byly překvapivě velmi vyrovnané. Ačkoli z dotazníkového šetření vyplynulo, že probandi také mají systém pro zápis linků, mnohem méně si linky explicitně zapisovali. Rozbor dvou referenčních nahrávek pak ale ukázal, že některé linky, které v notaci nebyly zaznamenány, byly v tlumočení převedeny správně.

Key words:

Consecutive interpreting, interpreter's note-taking, numbers, links.

Abstract (in English):

The thesis looks at interpreter's notes that are taken during consecutive interpreting. The thesis focuses on note-taking of numbers and links, two elements that are generally recommended to write down.

The theoretical part briefly summarizes information about the topic and looks at the note-taking handbook by Andrew Gillies (2017).

Based on the thesis of Kateřina Matrasová (2012), the empirical part presents two experiments to find out if numbers and links are captured. The experiments were carried out on two groups of students from the Institute of Translation Studies at the Faculty of Arts, Charles University: 9 students from the 3rd year of the BA study programme *English for Intercultural Communication* and 6 students from the 2nd year of the follow-up MA study programme *Interpreting: Czech and English*.

The analysis of the students' notes in the 1st experiment shows that in total the students noted down correctly 20 out of 25 numbers reaching an 80 per cent success rate. The MA students had better results (an 88 per cent success rate compared to 75 per cent success rate of the BA students). It can be seen that all the students had a system of noting numbers and that this system proved helpful to them.

The 2nd experiment indicates that the students are less likely to capture links in their notes – the total success rate reached only 27 per cent and the results of both groups were surprisingly similar. In a questionnaire the students were given, they claim to also have a system of noting links, yet it can be seen that far fewer were taken in practice. The analysis of two recordings shows that despite this, some links that were not written down did however appear correctly in the interpretation.

Adopt what is useful; reject what is not; and add what is specifically your own.

Bruce Lee

OBSAH

1	ÚVOD	1
2	TEORETICKÁ ČÁST	2
2.1	CO JE KONSEKUTIVNÍ TLUMOČENÍ	2
2.1.1	<i>Druhy konsekutivního tlumočení.....</i>	<i>3</i>
2.1.2	<i>Fáze konsekutivního tlumočení</i>	<i>3</i>
2.1.3	<i>Model úsilí pro konsekutivní tlumočení od Daniela Gila.....</i>	<i>4</i>
2.2	CO JE TLUMOČNICKÁ NOTACE.....	5
2.2.1	<i>Nezbytné složky tlumočnického zápisu</i>	<i>6</i>
2.2.2	<i>Jazyk tlumočnického zápisu</i>	<i>7</i>
2.2.3	<i>Tradiční školy a jejich pojetí tlumočnické notace.....</i>	<i>8</i>
2.2.4	<i>Didaktika notace</i>	<i>10</i>
2.3	TLUMOČNICKÁ NOTACE PODLE ANDREWA GILLIESE.....	11
2.3.1	<i>Dvě fáze výuky notace</i>	<i>11</i>
2.3.2	<i>Analýza a zápis ve formátu SVO.....</i>	<i>12</i>
2.3.3	<i>Další doporučení</i>	<i>13</i>
2.3.4	<i>Závěrem</i>	<i>14</i>
2.4	ČÍSLA V TLUMOČNICKÉ NOTACI.....	16
2.5	LINKY V TLUMOČNICKÉ NOTACI	18
2.5.1	<i>Typologie linků.....</i>	<i>18</i>
2.6	EXPERIMENTY S PODOBNÝM TÉMATEM.....	20
2.6.1	<i>Diplomová práce Kateřiny Matrasové</i>	<i>21</i>
2.6.2	<i>H. Limová.....</i>	<i>23</i>
2.6.3	<i>Agnieszka Chmielová.....</i>	<i>23</i>
2.6.4	<i>Diplomová práce Drahomíry Rezkové</i>	<i>24</i>
3	EMPIRICKÁ ČÁST.....	26
3.1	STANOVENÍ OTÁZEK PRO NÁŠ EXPERIMENT.....	26
3.2	POPIS EXPERIMENTU	27
3.2.1	<i>Účastníci experimentu</i>	<i>27</i>
3.2.2	<i>Příprava experimentu.....</i>	<i>29</i>
3.2.3	<i>Instrukce pro studenty před zahájením experimentu.....</i>	<i>30</i>

3.2.4	<i>Průběh experimentu</i>	31
3.2.5	<i>Popis textu 1. části projevu.....</i>	33
3.2.6	<i>Popis textu 2. části projevu.....</i>	36
3.3	ANALÝZA 1. ČÁSTI EXPERIMENTU	40
3.3.1	<i>Úspěšnost zaznamenaných údajů.....</i>	40
3.3.2	<i>Srovnání úspěšnosti 1. a 2. skupiny na základě počtu správně uvedených údajů, chyb a omisí</i>	46
3.3.3	<i>Zhodnocení studentských dotazníků</i>	48
3.3.4	<i>Hodnocení referenčních nahrávek</i>	51
3.3.5	<i>Srovnání výsledků s diplomovou prací Kateřiny Matrasové</i>	52
3.4	ANALÝZA 2. ČÁSTI EXPERIMENTU	54
3.4.1	<i>Úspěšnost studentů v zaznamenávání linků.....</i>	54
3.4.2	<i>Srovnání práce studentů 1. a 2. skupiny.....</i>	56
3.4.3	<i>Hodnocení studentských dotazníků</i>	59
3.4.4	<i>Hodnocení referenčních nahrávek</i>	62
3.4.5	<i>Srovnání výsledků s diplomovou prací Kateřiny Matrasové</i>	68
3.5	SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ EXPERIMENTU.....	70
3.5.1	<i>Shrnutí 1. části experimentu</i>	70
3.5.2	<i>Shrnutí 2. části experimentu</i>	71
3.6	DISKUZE	72
4	ZÁVĚR	74
5	BIBLIOGRAFIE	76
6	PŘÍLOHA	78

1 ÚVOD

Tato teoreticko-empirická práce se zabývá tlumočnickou notací, tedy zápisem, jež si tlumočníci pořizují během konsektivního tlumočení. Notace je zvláštní druh záznamu informací, nejedná se o žádný doslovný přepis či snad zápis těsnopisem, ale o směs značek, symbolů, zkrácených slov, šipek nebo dokonce obrázků. Důležité je, že toto sdělení – pro cizí oko pravděpodobně těžko rozluštitelné – slouží tlumočnickovi jako pomůcka pro připomenutí hlavních myšlenek řečníka. Jako takové „uzly na kapesníčku“, jak to obrazně vyjadřují francouzské teoretičky tlumočení Danica Seleskovitchová a Marianne Ledererová (2002, s. 49).

Tlumočnická notace je fascinující, protože pokud byste požádali dva tlumočníky, aby konsektivně přetlumočili tentýž projev z jazyka A do jazyka B, mohou oba podat výborný výkon, ale jejich notace nebude totožná, stejně tak jako není totožný způsob, jakým přemýšlíme, a lišíme se i například v tom, kolik si toho zapamatujeme a kolik si toho raději napíšeme. Do velké míry je tak tlumočnický zápis individuální záležitostí. Nicméně podobnosti bychom nalézt měli, protože ačkoli se odborné názory na tlumočnickou notaci liší, na některých principech se shodují. Patří mezi ně mimo jiné i doporučení zapisovat si všechny číselné údaje a prostředky koheze a návaznosti, tedy takzvané linky. Právě na tyto dva jevy a jejich zápis se naše práce soustředí.

Danica Seleskovitchová a Marianne Ledererová (2002, s. 64) na základě vlastních experimentů říkají, že přestože dobrá notace není zárukou dobrého tlumočnického výkonu, špatná notace k němu velmi pravděpodobně nepovede. Dobře zvládnutý tlumočnický zápis může být velmi cennou pomůckou, nicméně jeho osvojení potřebuje svůj čas a kvalitní nácvik a zejména na začátku to není jednoduché, protože je nutné rozdělit svou pozornost,

podobně jako u simultánního tlumočení, na více úkolů: poslech projevu, analyzování toho, co slyšíme, a zároveň zápis, který rovněž vyžaduje promyšlenou strategii.

Tato práce navazuje na diplomovou práci Kateřiny Matrasové (2012), která zkoumala vývoj tlumočnické notace u studentů 3. ročníku a 5. ročníku pětiletého magisterského studia na Ústavu translatologie FF UK, ale pracovala s jinou jazykovou kombinací – s češtinou a francouzštinou. Matrasová se soustředila právě na dovednosti studentů poznamenat si v tlumočnické notaci číselné údaje a logické návaznosti. Ačkoli pokusy samozřejmě nejsou zcela srovnatelné, bude jistě zajímavé její výsledky porovnat s těmi našimi. Výsledky práce by mohly přispět ke zkvalitnění nácviku notace, neboť při srovnání dvou skupin probandů poukážeme mimo jiné na oblasti, které mohou studentům působit potíže.

2 TEORETICKÁ ČÁST

2.1 Co je konsekutivní tlumočení

Tato práce se věnuje tlumočnické notaci, již si tlumočníci pořizují při konsekutivním tlumočení. Konsekutivní tlumočení je tlumočení následné, to znamená, že tlumočník si vyslechne projev, nebo jeho část a tlumočí až poté, co řečník domluví. Proto je konsekutivní tlumočení náročnější na čas na rozdíl od tlumočení simultánního, které, jak název napovídá, probíhá souběžně. Nicméně na simultánní tlumočení pro více než dva klienty je potřeba nákladné technické zázemí (tlumočnické kabiny), zatímco při konsekutivním tlumočení potřebuje tlumočník navíc pouze blok a tužku. A při velmi krátkých úsecích (například 1–3 věty) nemusí potřebovat ani je.

Je tedy zřejmé, že konsekutivní tlumočení je historicky starší než tlumočení simultánní, které se mohlo vyvinout až zejména díky vývoji moderních technologií – pokud nebereme v úvahu *šušotáž* (z francouzského *chuchotage*), tedy tlumočení šeptem do ucha klienta. I při výuce tlumočení se tradičně začíná právě konsekutivním tlumočením – až poté, co v něm studenti získají praxi, se seznamují s tlumočením simultánním.

2.1.1 Druhy konsekutivního tlumočení

Jak uvádí Ivana Čenková v *Úvodu do teorie tlumočení* (2008, s. 13), konsekutivní tlumočení můžeme dělit na přerušované, tedy tlumočení po částech, které bude probíhat i v rámci našeho experimentu, a tlumočení nepřerušované. Tento druh tlumočení je také možné rozlišovat podle toho, z a do jakých jazyků se tlumočí, na: bilaterální (tlumočení oběma směry, například z angličtiny do francouzštiny a rovněž z francouzštiny do angličtiny) a jednosměrné (tlumočí se pouze z jednoho jazyka do druhého, ale již ne druhým směrem, tj. například jen z francouzštiny do angličtiny).

Ve své obsáhlé publikaci *Conference Interpreting: A Complete Course* (2016, s. 16) Setton a Dawrant rozděluje konsekutivní tlumočení na krátké a dlouhé tlumočení. Krátké tlumočení je také označováno jako tlumočení rozhovorů (*short/dialogue interpreting*). Jak název napovídá, jedná se o interaktivní tlumočení po velmi krátkých úsecích – po 2 až 3 větách, přibližně po 30 vteřinách. Vůči krátké konsekutivě potom autoři vymezují dlouhé konsekutivní tlumočení, někdy také označované jako vysoká konsekutiva¹ (*full/long/true consecutive interpreting*), protože právě tento druh konsekutivního tlumočení je časově náročnější a tlumočnick si během něj obvykle píše tlumočnický zápis.

A dále, opět podle Čenkové (2008, s. 13), klasifikujeme konsekutivní tlumočení podle toho, zdali si tlumočnick pořizuje tlumočnickou notaci (tlumočnický zápis), či nikoli: konsekutivní tlumočení s notací a konsekutivní tlumočení z paměti (také slangově označované jako *paměťovka*).

Právě konsekutivní tlumočení s notací čili dlouhá konsekutiva bude v této práci předmětem našeho zkoumání.

2.1.2 Fáze konsekutivního tlumočení

Teorie tlumočení popisuje tři fáze konsekutivního tlumočení, podle Čenkové (2008, s. 85) je lze definovat následovně:

- 1) aktivní **poslech** s porozuměním a analýzou (do které zahrnujeme i tlumočnickou notaci, v případě, že si ji tlumočnick píše),
- 2) **oživení** zapamatované informace (tedy tzv. čtení zápisu),
- 3) **formulování** převodu v cílovém jazyce.

¹ Termín vypůjčen od Čenkové (2008, s. 13).

Vlastní rozdělení konsekutivního tlumočení do tří etap vypracoval a publikoval ve své praktické příručce *Conference Interpreting Explained* i Roderick Jones (1998, s. 12). Konsekutivní tlumočení se podle něj skládá z následujících částí:

- 1) **pochopení** (myšlenek, nikoli však slov, jak autor zdůrazňuje);
- 2) **analýza** s důrazem na identifikaci logických vztahů, která zahrnuje:
 - a. uvědomění si, o jaký druh projevu se jedná (logické argumentování, chronologické vyprávění nebo například popis...),
 - b. identifikaci hlavních myšlenek, tedy tzv. SVO analýzu, kde S = subject (podmět), V = verb (sloveso) a O = object (předmět); zjednodušeně si můžeme představit, že odpovídáme na otázky: *kdo? co? kdy?* apod.),
 - c. analýzu linků,
 - d. práci s pamětí;
- 3) **přeformulování**.

Na rozdíl od Čeňkové (2008) tak Jones ve svém modelu vyhrazuje analýze větší prostor (celá fáze 2) a rozepisuje, co přesně podle něj analýza obnáší. Čeňková analýzu zahrnuje již do 1. fáze, která patří poslechu. Je otázka, zdali Jonesovu fázi 1 a 2, tedy pochopení a analýzu, lze opravdu oddělit, či zda probíhají souběžně. Na poslední fázi, formulační či reformulační, se s Čeňkovou shodují.

2.1.3 Model úsilí pro konsekutivní tlumočení od Daniela Gila

Model úsilí vypracoval Daniel Gile nejprve pro simultánní tlumočení, později ale vytvořil i jeho verzi pro tlumočení konsekutivní. Upravený model úsilí pro konsekutivní tlumočení nalezneme například v jeho publikaci *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training* (Gile 2009, s. 178). Tento model popisuje jednotlivé fáze tlumočení a také procesy, které během nich probíhají – tedy procesy, mezi které musí tlumočnick rozdělovat svou kognitivní kapacitu. Gilův model vypadá následovně:

Fáze 1 = L + N + M + C

L = poslech (*listening*)

N = notace (*note-taking*)

M = krátkodobá paměť a její operace (*short-term memory operations*)

C = koordinace (*coordination*)

Fáze 2 = Rem + Read + P

Rem = připomínání (*remembering*)

Read = čtení notace (*note-reading*)

P = produkce (*production*)

Daniel Gile vysvětluje, že fáze 1 konsektivního tlumočení je podobná fázi 1 simultánního tlumočení, a to v několika ohledech: dochází zde k hromadění úkolů, tlumočnick je pod časovým tlakem a zároveň musí své činnosti koordinovat tak, aby nedošlo k *saturaci*, tedy zaplnění jeho procesní kapacity, neboť ta následně vede ke spuštění *deficitního řetězce*, který se projevuje pozdějším chybováním. Na druhou stranu fáze 2 konsektivního tlumočení nezahrnuje tolik různorodých úkolů, takže zde není ani potřeba koordinačního úsilí (Gile 2009, s. 178).

Jak vidíme, i podle Gila je tlumočnická notace důležitou součástí konsektivního tlumočení, je nástrojem, který může tlumočnickovi dobře posloužit. Někteří vyučující tlumočení doporučují psát si tlumočnickou notaci v cílovém jazyce, argumentují přitom tím, že to umožňuje lepší naslouchání originálnímu projevu. Gile ale upozorňuje, že pokud je zápis psán v cílovém jazyce, tak je třeba si uvědomit, že na něj bude potřeba více procesní kapacity. Říká ale, že oba postupy, zápis v cílovém či výchozím jazyce, jsou v pořádku – pro který se kdo rozhodne, záleží pouze na tlumočnickovi a na tlumočnické situaci (Gile 2009, s. 179). Tlumočnické notaci se budeme blíže věnovat v následující podkapitole.

2.2 Co je tlumočnická notace

Na úvod bychom rádi uvedli, co notace není, a vymezili se tak proti možným zavádějícím laickým představám. Pokud si tlumočnick při poslechu projevu píše poznámky do svého bloku, určitě si slovo od slova nepřepisuje celou řeč, a to dokonce ani ve zkratkách či pomocí těsnopisu². Tlumočnick si zapisuje poznámky takovým způsobem, aby mu připomněly analýzu, kterou provedl. Tlumočnická notace tak může na první pohled vypadat neuspořádaně, mohou v ní být nejrůznější značky, kresby, nebo třeba emotikony, dokonce i gramatické chyby či chyby v diakritice. A většinu zápisu bychom

² Jako jeden z mála, James Nolah tlumočnickům doporučuje naučit se těsnopis či *speedwriting* – nicméně pouze proto, aby zrychlili svůj zápis, nikoli proto, aby si zapisovali vše (Nolah 2005, s. 294).

pravděpodobně ani nebyli schopni dešifrovat – a to je dobře. Notace totiž slouží jen jednou a pouze svému tlumočnickovi, nebudou do ní nahlížet ani mluvčí, ani klienti. Notace je soukromou a individuální záležitostí.

Ivana Čeňková v *Úvodu do teorie tlumočení* říká, že konsektivní tlumočení je postavené na třech složkách: paměti, logickém myšlení a tlumočnickém zápise. Z toho vyplývá, že tlumočnický zápis samotný není klíčem k dobrému tlumočení, bez zapojení logického myšlení a paměti se tlumočnick neobejde. Čeňková dále uvádí, že tlumočnický zápis „pomáhá přetlumočit základní informace originálu při zachování odpovídajícího tempa a všech stylistických hodnot“ (Čeňková 2008, s. 85).

Roderick Jones tvrdí, že notaci si píšeme proto, aby ulehčila naší paměti (a to zejména co se čísel a jmen týče), a zároveň zdůrazňuje, že se jedná pouze o nástroj, nikoli cíl sám o sobě. Tlumočnický zápis nám umožňuje lépe zachytit strukturu projevu, je to produkt naší analýzy a jako takový by měl být nejen na papíře, ale také v tlumočnickově mysli (Jones 1998, s. 43).

Andrew Gillies (2017, s. 9) tlumočnickou notaci ve své příručce *Note-taking for Consecutive Interpreting: A Short Course* definuje jako „vizuální znázornění tlumočnickovy analýzy výchozího projevu“. Právě Gillies navazuje na doporučení Jeana François Rozana (1956) a dále je rozvíjí (Gillies 2017, s. 9). Gilliesově příručce o tom, jak psát notaci, se podrobně věnujeme v kapitole 2.3 Tlumočnická notace podle Andrewa Gilliese na s. 11.

2.2.1 Nezbytné složky tlumočnického zápisu

Již jsme řekli, že tlumočnick si do svého zápisu rozhodně nepíše vše, takže si položíme otázku, co by si tlumočnick zapisovat měl. Roderick Jones, evropský tlumočnick a školitel tlumočnicků s dlouholetou zkušeností z DG SCIC Evropské komise, se notaci věnuje ve své publikaci *Conference Interpreting Explained* (1998) a říká, že do svého bloku³ bychom si měli psát následující (Jones 1998, s. 45):

1. hlavní myšlenky,
2. linky neboli logické návaznosti,

³ Obecně bývá doporučován nelinkovaný blok velikosti A5 s kroužkovou vazbou nahoře. Střední velikost je praktická a kroužky zajišťují snadné, a především rychlé otáčení stran, což pomáhá plynulému tlumočení. Stránky je dokonce možné otáčet pozvolna tak, že vidíme konec strany předchozí i začátek strany následující, což opět usnadňuje plynulost práce. Volné listy se obecně nedoporučují – velmi snadno mohou vyklouznout či se přeházet.

3. úhel pohledu (kdo co říká),
4. slovesný čas a modalitu,
5. abstraktní údaje, jako jsou čísla, data, jména a také výčty.

Andrew Gillies tento seznam ještě doplňuje o indikátory důležitosti (tvrdil již Rozan, 1956), termíny a poslední větu projevu (Gillies 2017, s. 125). Dobře si zapsat začátek a zejména konec projevu, kdy tlumočnick musí zrychlit záznam a připravit se k samotnému tlumočení, je důležité i podle Seleskovitchové s Ledererovou (Seleskovitch a Lederer 2002, s. 54).

Není doporučováno zapisovat si do notace vše, jinak by došlo k tomu, že bude tlumočnický zápis přesycen a těžko se bude číst, navíc by zápis všeho tlumočnicka pravděpodobně vyčerpával a nezbyl by mu dostatek procesní kapacity na poslech a analyzování. Tlumočnick by se měl spoléhat i na vlastní paměť, která je snad jeho nejdůležitějším nástrojem.

2.2.2 Jazyk tlumočnického zápisu

Velmi zajímavou problematikou je téma jazyka, ve kterém by se měl tlumočnický zápis vést. Tlumočnické školy, stejně jako samotní tlumočnicki, se na této otázce ne zcela shodnou (Čeňková 2008, s. 87).

V *Úvodu do teorie tlumočení* Čeňková (2008) uvádí, že někteří odborníci doporučují psát tlumočnický zápis v cílovém jazyce, právě proto, že notace by měla být výsledkem provedené analýzy a následné syntézy – například *francouzská škola* zastoupená Danicou Seleskovitchovou a Marianne Ledererovou. Argumentují také tím, že pokud píšeme zápis rovnou v cílovém jazyce, vyhneme se při tlumočení interferenci s jazykem výchozím. Na druhou stranu například Jean François Rozan ze *ženevské školy* doporučoval psát notaci v jazyce výchozím, aby se mohl tlumočnick ve fázi zápisu vyhnout interferenci cílového jazyka. (O tradičních tlumočnických školách více v následující podkapitole.) Většina odborníků ale připouští, že v pořádku je vlastně používat v notaci oba jazyky – výchozí i cílový. Podle Čeňkové by jazykem tlumočnické notace měl být „metajazyk“, tedy neutrální jazyk obsahující nejrůznější zkratky, symboly, pojmy a výrazy výchozího i cílového jazyka, ale také vyjádření vypůjčená z jiných jazyků (Čeňková 2008, s. 56).

Většina odborníků se dnes shoduje, že tlumočnická notace je záležitostí individuální, nicméně je doporučováno dodržovat určité zásady. Hlavním kritériem pro

hodnocení tlumočení je samozřejmě konečné sdělení; tlumočnický zápis je pro tlumočení pouze výchozím bodem (Čeňková 2008, s. 57).

2.2.3 Tradiční školy a jejich pojetí tlumočnické notace

Teoretické přístupy k tlumočnické notaci můžeme seřadit podle několika hlavních tradičních tlumočnických škol a názorových proudů, které zastávají. Celá tato podkapitola je zpracovaná na základě *Úvodu do teorie tlumočení* (Čeňková 2008, s. 57–60).

Ženevskou školu zastupují především Jean Herbert, autor snad první příručky pro tlumočníky *Manuel de l'interprète* již z roku 1952, a Jean François Rozan, autor známé příručky o tlumočnické notaci z roku 1956: *La prise de notes en interprétation consécutive*. Rozan formuloval doporučený přístup k tlumočnické notaci v několika – sedmi – jasných zásadách, které založil na svých vlastních zkušenostech; jedná se o následující principy:

1. psát myšlenky, nikoli slova;
2. dodržovat vertikalismus (tj. zapisovat související informace pod sebe);
3. stránky členit horizontálně;
4. používat zkratky a symboly (např. zkratky jako počáteční a poslední písmena slov, Rozan navrhuje omezený počet symbolů, jež lze používat interaktivně);
5. vyjadřovat kohezi pomocí spojovacích výrazů, šipek atd.;
6. úsporně vyjadřovat zápor (například přeškrtnutím);
7. zaznamenávat zdůraznění a modalitu.

Dalším významným zástupcem této školy byl Gérard Ilg. On sám nabádal k používání známých každodenních zkratk, symbolů a také co nejkratších slov – a to bez ohledu na jazyk. Heidelberskou školu (viz dále) s objemným systémem symbolů ale považoval za extrémní a přirovnal jejich systém až k tlumočnickému těsnopisu (Ilg a Lambert 1996, s. 71).

Hlavní představitelkou **francouzské školy** je Danica Seleskovitchová, jež působila na pařížské škole ESIT. Práci Rozana a také Herberta rozvinula ve vlastní *teorii smyslu*, také označovanou jako *interpretativní teorie* tlumočení. Jak název napovídá, tato teorie je postavena na tlumočení smyslu, tedy na převodu myšlenek, a nikoliv pouhých slov. Jak již bylo řečeno, Seleskovitchová jednoznačně doporučuje psaní tlumočnického zápisu v cílovém jazyce (především tedy mateřském, neboť na velkém francouzském institucionálním trhu se především tlumočí do mateřského jazyka), příliš nedoporučuje ani použití třetího jazyka v notaci – snad jen pokud půjde o krátká slova (Seleskovitch

a Lederer 2002, s. 53). A co se počtu symbolů a značek týče, tíhne tato škola, stejně jako *ženevská*, k jejich používání, nicméně v omezeném množství. Další významnou představitelkou této školy je Marianne Ledererová.

Vůči využívání symbolů v omezené míře – jak doporučuje *ženevská* i *francouzská škola* – se vyhraňuje *škola heidelberská* v čele s Heinzem Matysskem, prosazuje totiž tlumočnický zápis vytvořený především z velkého množství různých značek a symbolů. Argumentuje tím, že pokud se tlumočníci oprostí od slov a jazyků samotných, bude se jim tlumočit lépe a volněji, neboť nebudou svazováni konkrétními výrazy. Interferencím z výchozího jazyka se zcela jistě chtějí tlumočníci vyhnout, nicméně nespornou nevýhodou tohoto systému zůstává, že vyžaduje, aby se tlumočník naučil skoro další nový jazyk – jazyk symbolů. Na druhou stranu nám mohou právě příručky Heinze Matysska být bohatým materiálem pro hledání inspirace pro symboly zastupující různé ideje a koncepty.

Ruská škola, zastoupená především R. K. Minjar-Běloručevem, potom navazuje na všechny výše zmíněné proudy – co se jazyka notace týče, tíhne k používání mateřského jazyka, argumentuje přitom tím, že takový jazyk ovládáme nejlépe a také je takový zápis obvykle rychlejší. Na rozdíl od *heidelberské školy* ale doporučuje využívat jen omezený počet symbolů. A pokud jde o pravidla pro notaci, navazuje tato škola na Rozanovy principy.

Krátce bychom také chtěli zmínit *alternativní přístupy* k tlumočnické notaci – mezi ně bezesporu počítáme psychologa Tonyho Buzana, jenž se dlouhodobě zabývá fungováním lidského mozku. Právě on je autorem systému *mind mapping*, tzv. *myšlenkových map*. Jeho zápis se vejde na jeden list, vprostřed je (většinou v kruhu) hlavní téma projevu, na všechny strany se poté rozbíhají slova, zkratky či symboly zastupující jednotlivé myšlenky. Ty pak dále mohou být rozvity vedlejšími myšlenkami a mohou mít mezi sebou různé souvislosti, které je možné naznačovat šipkami nebo jinými spojovacími čarami. Andrew Gillies (2017, s. 10) vyzdvihuje výhody zápisu pomocí myšlenkových map, říká, že vizuálně velmi dobře poznáme hlavní myšlenky a také vztahy mezi nimi. Varuje ale před jejich používáním v tlumočení za všech okolností, protože tlumočník dopředu nikdy s jistotou nemůže vědět, jak bude projev skutečně dlouhý a zdali pro zápis bude stačit pouze jedna stránka. Podle Gilliese také záleží na typu projevu. Nicméně je podle něj užitečné myšlenkové mapy využívat v částech projevu, kde je obrazné znázornění výhodné. Dále také doporučuje použití myšlenkových map pro trénink analýzy projevu (Gillies 2017, s. 20).

2.2.4 Didaktika notace

Liší-li se názory odborníků na přístup k tlumočnické notaci, liší se samozřejmě také jejich představy o tom, jak by se tlumočnická notace měla učit a do jaké míry by se zápis měl vůbec vyučovat, kolik doporučení by měl školitel dát, na používání kterých doporučení trvat a do jaké míry by měla být práce na tlumočnické notaci zcela ponechána na studentech samotných.

Například zástupkyně *francouzské školy*, Seleskovitchová s Ledererovou, se notací do hloubky příliš nezabývají. O symbolech tvrdí, že vyučující tlumočení by měli studentům často užívané symboly ukázat, varují ale před vypracováváním seznamů symbolů, neboť to podle nich může vést k nebezpečí doslovného převodu (Seleskovitch a Lederer 2002, s. 54). Jsou tedy zastánkyně toho představit studentům ty nejběžnější poučky a následně se věnovat jen nácviku a praxi a nad notací se už tolik nepozastavovat.

Na druhou stranu někteří teoretici přicházejí s velmi propracovaným přístupem, jak při výuce notace postupovat – například Andrew Gillies. Podle Gilliese notace může být a měla by být vyučována, vyzdvihuje ale také fakt, že si různé techniky, principy a doporučení musí studenti vyzkoušet, nacvičit a následně přizpůsobit své vlastní potřebě (Gillies 2017, s. 13).

Seleskovitchová s Ledererovou dále také upozorňují, že když studenti začínají tlumočit konsekutivně s notací (poté, co cvičí pouze tlumočení bez notace, tzv. *paměťovky*), kvalita jejich tlumočení se většinou snižuje – mají tendenci soustředit se příliš na zápis, zapomínají analyzovat a místo myšlenek si najednou zapisují pouhá slova (Seleskovitch a Lederer 2002, s. 69). Jak ukazuje na svém modelu úsilí pro konsekutivní tlumočení Daniel Gile (viz s. 4), v první fázi konsekutivního tlumočení probíhá hned několik operací najednou – poslech, notace, operace krátkodobé paměti, a navíc koordinace těchto činností. V tomto ohledu je situace podobná tlumočení simultánnímu. Musíme být schopni vykonávat několik operací naráz a sledovat, kolik kapacity na kterou činnost vyčerpáváme, abychom se vyhnuli saturaci. A to samozřejmě vyžaduje čas a pravidelný trénink. Studenti se najednou musí soustředit na více věcí a rozdělení pozornosti není jednoduché. Což vysvětluje, proč se výkon studentů po zahájení nácviku notace (jež jim má především pomáhat) může zhoršovat.

Podívejme se teď podrobněji na příručku Andrewa Gilliese a jeho doporučení a nápady týkající se osvojování tlumočnické notace.

2.3 Tlumočnická notace podle Andrewa Gilliese

Když studenti začínají pracovat s tlumočnickou notací, stává se, že příliš velkou část své procesní kapacity spotřebují na přemýšlení a nedostatečně potom naslouchají. Tento jev bývá dokonce častějším zdrojem chyb než skutečné neporozumění projevu. Podle Gilliese tak úspěšného tlumočení s pomocí notace může být dosaženo mimo jiné automatizací práce s tlumočnickým zápisem (Gillies 2017, s. 9). Čím více automaticky tlumočnick postupuje při zápisu (čímž se rozumí nikoli to, že by tlumočnick neměl při poslechu přemýšlet o obsahu a struktuře projevu, nýbrž to, že by už neměl příliš přemýšlet o tom, kam a jak si poznamenat, kdo co říká, jak vyjádřit zápor, jak si označit odporovací vztah mezi dvěma myšlenkami, anebo jak si například úsporně a jednoznačně zapsat konkrétní číselný údaj), tím méně bude vyčerpávat svou procesní kapacitu, takže mu jí více zbyde na poslech a analýzu. Automatizace práce se zápisem by tak vlastně měla vést k nižšímu potřebnému úsilí pro zápis notace (a její čtení).

Andrew Gillies pracuje jako tlumočnick na volné noze od roku 1996 a od roku 1999 se věnuje i školení tlumočnicků. Pracoval pro Evropský parlament, Evropskou kosmickou agenturu i Evropskou komisi. Vyučoval tlumočení na tlumočnických školách v Polsku, školil tlumočnicky na pařížském ISITU⁴ a v Evropském parlamentu a také organizoval školení pro školitele v rámci AIIC⁵ a ISITU. Gillies také do angličtiny přeložil Rozanovu známou příručku *La prise de notes en interprétation consecutive* o tlumočnické notaci a jejích zásadách. A je rovněž autorem příručky *Note-Taking for Consecutive Interpreting: A Short Course*⁶, kde se podrobně věnuje tlumočnické notaci a její výuce. Právě jeho propracovaným postupům a doporučením chceme věnovat tuto kapitolu.

2.3.1 Dvě fáze výuky notace

Gillies rozděluje výuku notace do dvou částí (Gilles 2017, s. 11):

1. fáze = psaní notace,
2. fáze = čtení notace.

První fáze, kdy se budoucí tlumočnick učí pořizovat notaci, přitom neznamena nic jiného, než se především naučit analyzovat. A právě pro co nejlepší osvojení schopnosti analýzy

⁴ Institut Supérieure d'Interprétation et Traduction v Paříži.

⁵ Mezinárodní asociace konferenčních tlumočnicků.

⁶ V roce 2017 již v nakladatelství Routledge (London) vyšlo druhé vydání.

přichází Gillies s nápadem pracovat nejprve nikoli s jednoduchými nahrávkami, jak bývá zvykem, ale s transkripty snadných nahrávek. Na začátku je pro studenty těžké poslouchat a souběžně si psát; práce s transkripty tak umožňuje seznámit se s novou technikou bez časového tlaku (Gillies 2017, s. 14). Myslíme si, že především na počátku práce na konsektivním tlumočení s notací se snadno může stát, že studenti „sklouznou“ k povrchnímu zápisu bez analyzování, protože budou zahlceni souběžností činností, jež musejí vykonávat (viz úvod této kapitoly). Pokud ale budou pracovat s přepisy nahrávek, mohou se výhradně soustředit právě na analýzu, která je – jak se shodují snad všichni odborníci včetně Gilliese – pro tlumočení klíčová.

Gillies akcentuje, že je důležité nejdříve jednotlivé dovednosti trénovat zvlášť (Gillies 2017, s. 15), totéž doporučuje během svých školení i Pascal Mathieu, školitel tlumočnicků z Generálního ředitelství pro tlumočení Evropské komise (DG SCIC), který v roce 2017 a 2018 vedl několik seminářů pro studenty Ústavu translatologie FF UK. Pokud se chceme nějaké dovednosti naučit či ji posílit, je třeba se na ni konkrétně zaměřit a nesnažit se v první řadě o celkový nejlepší výkon. Například během tréninkového tlumočení z češtiny do francouzštiny si vytyčit konkrétní cíl – třeba si za cíl dát vyhýbat se používání dlouhých souvětí, ve kterých lze snadno chybovat, a namísto toho tvořit pouze krátké věty ve formě SVO, tedy podmět – sloveso – předmět (*subject – verb – object*). Právě v tomto ohledu je tvoření tlumočnického zápisu z transkriptů nahrávek důležité, umožňuje totiž soustředit se na jeden konkrétní úkol: definovat smysl sdělení a úsporně jej zapsat podle doporučených pravidel. Zároveň tlumočnický není pod časovým tlakem, nemusí rozdělovat pozornost mezi poslech a psaní a nemusí se zatím ani soustředit na formulaci v cílovém jazyce.

2.3.2 Analýza a zápis ve formátu SVO

Analýza podle Gilliese (2017) stojí na několika principech – první z nich je zaznamenávání myšlenek právě již ve zmíněném formátu SVO (podmět – sloveso – předmět). Tento názor je mj. ve shodě s poznatkem Jonese, který také doporučuje SVO analýzu (Jones 1998, s. 44).

Snad všichni teoretikové a odborníci se shodují na názoru, že do tlumočnického zápisu si musíme psát myšlenky, a nikoli slova. Co to ale je myšlenka? Podle Gilliese právě jedna myšlenka odpovídá jedné jednotce SVO.

Kromě zpracování myšlenek do formátu SVO Gillies také doporučuje vyhradit jednotlivým prvkům S, V a O na papíře konkrétní stabilní pozici: radí rozdělit si stránku bloku na čtyři pomyslné sloupce. Do prvního sloupce („levý okraj“) zapisovat pouze linky, data, značky pro otázku, mluvčího, případně číslování sekcí nebo argumentů (Gillies 2017, s. 146). Do druhého sloupce nabádá zapisovat podmět (S), do následujícího sloveso (V) a do posledního předmět (O), a to v pomyslné diagonální linii, zleva dolů (Gillies 2017, s. 43). Díky tomuto diagonálnímu SVO uspořádání myšlenek není nutné v zápise po podmětu, který je často potřeba na začátku vět, zdlouhavě pátrat. Jasná struktura umožňuje snazší čtení notace, a navíc vždy zbývá prostor dopisovat poznámky vertikálně.

Po tréninku zapisování myšlenek ve formátu SVO věnuje Gillies velkou pozornost tréninku zápisu logických souvislostí. Právě jim se také věnuje náš experiment, a proto se o logických konektorech rozepisujeme v samostatné kapitole na s. 18.

Gillies nabádá, aby se studenti začali učit čtení z notace až poté, co dobře zvládnou SVO analýzu včetně zápisu linků (zdůrazňuje nácvik jednotlivých dovedností). Jak nejlépe poté notaci číst, shrnuje podle Gilliese Roderick Jones, a to obrazně: tlumočník by měl být jako pianista – melodii vlastně zná, jen se letmými pohledy ujišťuje, že bude hrát správné noty (Gillies 2017, s. 75). Tlumočení by mělo být plynulé, tlumočník by měl udržovat oční kontakt se svými klienty a do svého bloku jen krátce nahlížet – i proto je důležité, aby byl zápis přehledný.

2.3.3 Další doporučení

Jednu kapitolu své knihy Gillies věnuje také symbolům, zdůrazňuje ale, že důležitější než symboly samotné je struktura zápisu, tedy již zmiňovaná SVO analýza. Co se dále symbolů týče, Gillies doporučuje vytvářet symboly pro koncepce myšlenek, a nikoli pouhá slova, tedy pro ty koncepce, se kterými se v typech projevů, jež tlumočíme, často setkáváme. Také radí projít si svou notaci a zaměřit se na často se objevující dlouhá slova a vymyslet, jak by bylo možné je zkrátit (Gillies 2017, s. 100).

Gillies rovněž doporučuje psát si toho, pokud možno, méně. Pro některé myšlenky (například řečníkův vtip) nám bude stačit jen malá značka, obrázek či smajlík, jenž nám celou příhodu rychle připomene. Také je šikovné využívat čar, pomocí nichž můžeme myšlenky přesunout do nové sekce a nemusíme je tak celé přepisovat (tzv. recall line).

V druhé části příručky se Gillies věnuje vylepšování notace. Radí, jak si v zápise poradit s vedlejšími větami – navrhuje symboly uvozující věty vedlejší a nabádá, aby se i věty vedlejší zapisovaly ve formátu SVO (Gillies 2017, s. 131).

Uvádí také doporučení pro efektivní zkracování slov – například různé symboly pro sufixy a prefixy. Upozorňuje, že v tlumočnickém zápise nemusíme lpět na gramatických pravidlech – cokoli nám ušetří čas (a je jednoznačné), je dobré, a to včetně fonetického zápisu slov (Gillies 2017, s. 136). Dále také radí, jak můžeme pomocí různých značek úsporně zaznamenat slovesný čas a modalitu, jež je v tlumočení velmi důležité zachovat. Slovesný čas a modalitu jsme také uváděli v seznamu klíčových prvků, které si poznamenat (viz s. 7) (Gillies 2017, s. 137).

Gillies se rovněž zabývá tím, co si raději zapsat co nejdříve (a nevyčkávat například, až řečník dokončí myšlenku). Jsou to rozhodně čísla (o nich více v kapitole 2.4 na s. 16), protože jako logicky neodvoditelné údaje by nám zabírala kapacitu krátkodobé paměti, která je, jak ukazují výzkumy, omezená. Podle psychologa G. Millera dokáže naše krátkodobá paměť udržet 7 ± 2 jednotky (Čeňková 2008, s. 43). Proto je výhodné krátkodobé paměti ulehčit využitím notace. Dále bychom si ihned měli poznamenat také jména, data či termíny. Naopak pokud jsme něco důležitého nezachytili, můžeme si udělat dosti viditelnou a jednoznačnou značku (například velkou hranatou závorku) a k myšlence se vrátit třeba v podobě otázky na mluvčího, pokud vyhodnotíme, že myšlenka nemůže být vynechána, a pokud je možné se zeptat (Gillies 2017, s. 172).

Když se blíží konec projevu, Gillies varuje, abychom bedlivě poslouchali a dobře si konec zapsali, a to i delším způsobem, pokud potřebujeme (Gillies 2017, s. 188). Na konci totiž potřebujeme přenést autorovo poselství, třeba jeho pointu. Zároveň závěr představuje okamžik, ke kterému jsou, stejně jako k začátku tlumočení, velmi vnímaví i klienti, proto je třeba dobře si jej zapsat a v odpovídající kvalitě pak také odtlumočit.

2.3.4 Závěrem

Gillies v mnohém navazuje na předchozí tlumočnické a teoretické, především Rozana. Oproti Rozanovi nabízí ale víc: jeho rady rozvádí, přidává další a hlavně zdůrazňuje důležitost analýzy a přímo nabízí cvičení, jak analýzu trénovat, a také různá cvičení pro nácvik tlumočnického zápisu obecně. Dává tak podněty studentům, ale i vyučujícím

tlumočení a vytváří prostor i pro kooperaci mezi studenty, která, jak ukazují pedagogické výzkumy (Kasíková 2010), je pro proces učení velmi prospěšná.

Gillies tak představuje komplexní systém, jak organizovat náš tlumočnický zápis, aby umožňoval co nejrychlejší a nejjasnější zápis projevu. Zvládnutí mechanismu zápisu by nám mělo ušetřit procesní kapacitu, kterou můžeme využít na jinou aktivitu. Je přitom zajímavé, že v tomto se odlišuje od přístupu Seleskovitchové s Ledererovou (Seleskovich a Lederer 2002, s. 56), jež říkají, že čím je notace systematictější, tím je automatictější, a proto je nakonec tlumočení horší. Gillies vlastně říká opak, automatictější zápis nám dá více prostoru poslouchat a přemýšlet. A souhlasí s ním i další odborníci – například James Nolah tvrdí, že osobní systém notace je užitečný a že nám dokonce pomáhá v dovednosti sumarizovat (Nolah 2005, s. 294).

Dobré zvládnutí tlumočnické notace samozřejmě vyžaduje svůj čas a cílený trénink. Navíc vývoj tlumočnického zápisu nekončí v okamžiku, kdy budoucí tlumočník ukončí vysokoškolská studia tlumočnictví či absolvuje tlumočnické školení. Zápis se dále vyvíjí, například mohou přibýt nové zkratky či symboly (ať už ad hoc nebo trvalé), třeba podle toho, v jakém oboru tlumočník začne pracovat, nebo si tlumočník zvykne více se spoléhat na svou paměť a méně si toho zapisovat do bloku. Nicméně platí, že dobrý základ a systém pro tlumočnický zápis by měli mít na začátku kariéry všichni tlumočníci.

Při hledání efektivního zápisu se studenti dopouští různých „chyb“ – chyb v uvozovkách, protože konsekutivní tlumočení hodnotíme podle samotného tlumočení (Čeňková 2008, s. 56), a nikoli podle toho, co si tlumočník napíše, či naopak nenapíše do svého bloku. Proto bychom spíše než o chybách měli hovořit o nedodržování určitých doporučení. Máme tím na mysli nejrozumnější problémy jako psaní příliš mnoha poznámek, neoddělování myšlenek, špatně zapsaný začátek či konec, nečitelný zápis či chyby v číslech anebo chybějící logické návaznosti. Právě těmito dvěma posledními kategoriemi – čísly a linky – se budeme v této práci zabývat do větší hloubky. Podrobnější přehled těchto dvou problematik nabízí dvě následující kapitoly.

2.4 Čísla v tlumočnické notaci

Vypořádat se s číselnými údaji během tlumočení není jednoduché. Čísla obvykle nejsou logicky odvoditelná, jsou abstraktní. Čísla nelze deverbilizovat a zapamatovat si jejich smysl (Seleskovitchová, cit. v Čenková 2008, s. 50).

A proto také mohou být zdrojem chyb. Že se v číselných údajích chybuje, ukazuje i výzkum (Dawrant a Setton, 2016a, s. 165). Tlumočení čísel nemusí být jen těžké, ale navíc také stresující: Kateřina Matrasová ve své diplomové práci zmiňuje experiment M. S. Alessandriniové, v rámci nějž 65 % tlumočnicků uvedlo, že je pro ně tlumočení čísel stresující (Alessandrini 1990, cit. podle Matrasová 2012, s. 9).

Odborníci se jednoznačně shodují na tom, že čísla je třeba si během konsekutivního tlumočení zapsat co nejdříve – dokud nám stále rezonují v echoické paměti⁷. A to nejen čísla samotná, ale také například jejich jednotky, případně to, k čemu se vztahují. Uvádějí to například Seleskovitchová s Ledererovou ve své společné publikaci *Pédagogie raisonnée de l'interprétation* (Seleskovitch a Lederer 2002, s. 51) – pokud slyšíme číslo, měli bychom okamžitě přestat psát cokoli jiného a číslo si poznamenat. Číslo nebo například také názvy nebo jména bychom si měli ihned zaznamenat i podle Jonese, a to proto, abychom ulehčili své paměti (Jones 1998, s. 43). Také Andrew Gillies (2017, s. 173) doporučuje číselný údaj zapsat ihned, když v projevu zazní. Upozorňuje rovněž, že je důležité si uvědomit, co tento údaj znamená, v jakém se objevuje kontextu a jaká je jeho velikost – tedy ujasnit si, zdali je číslo v daném kontextu například velké, či naopak malé. Podobného názoru je i James Nolah, podle nějž je třeba si během poslechu a analýzy uvědomit, zdali číslo případně vyjadřuje nárůst, či naopak úbytek (Nolah 2005, s. 288).

Pokud se číselné údaje objevují jako součást porovnání (například porovnáváme různé hodnoty z různých let), Gillies doporučuje srovnání zapisovat paralelně vertikálně (stejně údaje psát pod sebou) (Gillies 2017, s. 165), například takto:

2008 – 16

2018 – 20

Číslo zapisovat ihned radí i příručka *Steps to Consecutive Interpretation* (Bowen D. a Bowen M., 1984, s. 48). Autoři z Georgetownské univerzity ve Washingtonu studentům doporučují ujasnit si, jaké zkratky budou používat pro řády – tisíce, miliony, miliardy...

⁷ I v simultánním tlumočení bychom měli čísla co nejrychleji nejen zapsat, ale i přetlumočit, a to proto, abychom využili jejich přítomnosti v echoické paměti a nezahltili jimi svou krátkodobou paměť.

Dokonce říkají, že by studenti tlumočnictví měli znát různé matematické operace (log, mocniny aj.) a měli by mít ponětí o škálách a dalších matematických značkách a jednotkách (giga, nano apod.).

Argumentují, že je třeba zápis čísel pravidelně cvičit (Bowen D. a Bowen M., 1984, s. 51), protože začátečníkům zápis číselných údajů často zabere hodně času a nezvládnou si pak zapsat, k čemu se tyto částky vztahují. Intenzivní a pravidelné procvičování číselných údajů doporučují i Setton a Dawrant ve své příručce *Conference Interpreting: A Complete Course* (2016a, s. 166). Upozorňují, že schopnost rychle a správně zapsat číslo mimo jiné studentům ulehčí práci, až se začnou učit tlumočit simultánně. Také velmi doporučují, aby si tlumočníci vytvořili systém na značení čísel a dat a používali jej konzistentně (tamtéž, s. 167).

Kromě praktického uspořádání by číselné údaje samozřejmě také měly být zapsány čitelně (což je doporučení, které lze vztáhnout na tlumočnickou notaci obecně – srov. například Čeňková 2008, s. 85).

James Nolah (2005, s. 288) rozděluje číselné údaje do dvou kategorií:

- 1) čísla, u kterých je klíčový jejich řád (*order of magnitude*) a
- 2) čísla vyjadřující přesný (technický) údaj (*technical measurement*).

Autor tuto myšlenku dále rozvíjí a vysvětluje, že co se první kategorie týče, je nejdůležitější zachovat správný řád, je ale možné číslo zaokrouhlit (například údaj 53,2 % přetlumočit jako téměř ½). Na druhou stranu druhá kategorie vyžaduje úplnou přesnost (například údaj 873,5 µg musí být na konferenci pro farmaceutiky přetlumočen naprosto přesně, bez zaokrouhlení).

Doporučení pro nácvik Nolahovy první kategorie číselných údajů najdeme i v příručce pro školitele tlumočení *Conference Interpreting: A Trainer's Guide* (Dawrant a Setton 2016b, s. 185). Autoři zde doporučují vědomě se soustředit na „relativní velikost“ číselných údajů (například 26 % -> asi ¼).

Nolah (2005, s. 290) také říká, že se stává, že tlumočník správně zachytí číslo, ale už ne jeho jednotku. Takový údaj je ale nakonec nepoužitelný, proto doporučuje ve cvičeních na zápis čísel psát číselné řady včetně různých jednotek. Tlumočníci by si také měli rozmyslet, jak si budou v zápise označovat výskyt dvou, případně tří nul.

Jak jsme ukázali, číselné údaje mohou způsobovat v tlumočení potíže, proto pro nás bude zajímavé sledovat, jak si s nimi poradí účastníci našeho experimentu.

2.5 Linky v tlumočnické notaci

Logické návaznosti, zkráceně označované jako linky, jsou pro tlumočníky nesmírně důležité – vyjadřují totiž vztahy a souvislosti mezi prezentovanými myšlenkami řečníka. Mohou například vyjadřovat opozici, či naopak shodu, podmínku, účel atd. Obecně je tlumočnickům doporučováno, aby se při poslechu na tyto logické vztahy soustředili a také si je dobře, jasně a viditelně poznačili do svého zápisu. Také se studentům tlumočení radí, aby si vytvořili svůj vlastní systém pro zaznamenávání linků a důsledně jej dodržovali proto, aby se vyhnuli jakýmkoli nejasnostem. Systém pro linky by měl mít jednoznačnou značku či zkratku pro všechny základní vztahy, které mohou mezi myšlenkami nastat.

Linky bývají často skryty v podobě různých konjunkcí (*ale, aby, a tak, přestože...*), ale není to pravidlo, souvislost může vyjadřovat i adverbium *například*, rovněž ji ale může vyjádřit třeba řečnická otázka anebo jen tón řečnickova hlasu. Podle Gilliese by se ale pojetí linků nemělo zjednodušovat – vysvětluje, že linky nejsou pouhými spojkami, neboť spojky spojují slova, přičemž linky spojují myšlenky (Gillies 2017, s. 67).

Navíc tyto myšlenkové vztahy a souvislosti nemusí být vždy jasně – *explicitně* – vyřčeny, ale mohou být i nepřímo vyjádřené – *implicitní*. I těch by si ale tlumočnick měl být vědom a je doporučováno si je zapsat (Dawrant a Setton 2016a, s. 150). Také Gillies si myslí, že i implicitní linky by si tlumočnick měl do notace zapsat explicitně. Umožní mu to poté snadněji číst své poznámky, lépe argumentovat i zdařileji intonovat (Gillies 2017, s. 156).

Gillies je také jedním z mnoha odborníků a školitelů, kteří doporučují psaní linků na levý okraj bloku velkými písmeny, a to pro lepší viditelnost a čitelnost. I on mluví o potřebě systematickosti zaznamenávání linků a o tom, že ať už se rozhodneme pro jakýkoli symbol či zkratku, měla by tato značka být krátká a efektivní (Gillies 2017, s. 58). A rovněž jednoznačná – neměli bychom mít například jednu značku pro různé pojmy, které by se nám poté mohly plést, anebo dvě značky, které bychom mohli v rychlosti zaměnit (Seleskovitch a Lederer 2002, s. 54).

2.5.1 Typologie linků

Typologií logických konektorů existuje celá řada. Vlastní typologii ve svých publikacích nabízí například Rozan (1956), Setton a Dawrant (2016a), Jones (1998) i Gillies (2017).

Roderick Jones věnuje linkům ve své publikaci *Conference Interpreting Explained* (1998) velkou pozornost. Identifikaci linků dokonce zařazuje do vlastního modelu konsektivního tlumočení (viz s. 4), a to do fáze 2, analýzy. Podle něj by si tlumočník měl zaznamenávat do své notace následující: hlavní myšlenky postavené na SVO analýze, které vlastně tvoří „kostru projevu“, a logické návaznosti (rovněž také hlediska mluvčích, slovesný čas a modalitu, čísla, jména a výčty). Jones také zdůrazňuje, že je klíčové být při zápisu linků systematický. A uvádí i vlastní typologii linků (Jones 1998, s. 12):

1. logická následnost (*logical consequence*),
2. logická příčina (*logical cause*),
3. následnost (*sequential ideas*)
4. opozice (*opposition*).

Případně do této typologie zařazuje i další kategorii: řečové prostředky mluvčího, jako je například řečnická otázka. Jones oproti jiným (Gillies a Rozan) nabízí obecnější kategorie a vystačí si jen se čtyřmi.

Obsáhlejší typologii linků nabízí ve své příručce Andrew Gillies (2017, s. 66). Zdůrazňuje, že jeho tabulka má sloužit jako inspirace, respektive uvádí základní seznam možných vztahů a pro ilustraci každou kategorii také doplňuje mnoha příklady. Ukazuje i vlastní značky, které se mu osvědčily, nicméně zdůrazňuje, aby si každý tlumočník/student pro každou zástupnou kategorii vymyslel svou vlastní zkratku či symbol a ty konzistentně používal. Gilliesova typologie (viz níže) je oproti Jonesově detailnější, a proto jsme se rozhodli s ní pracovat i při našem pokusu. Tato typologie zahrnuje následující kategorie (*families of links*):

DRUH LINKU (EN)	DRUH LINKU (CS)	PŘÍKLADY
Contradiction or limitation following an idea	Kontradikce	But, however, notheless, all the same, in spite of this, on the other hand...
Contradiction or limitation preceding an idea	Připustka	Although, despite, even though, while, whilst, notwithstanding...
Effect -> cause	Příčina	Because, the main reason for this, what is causing this, what's behind this? ...
Cause -> effect	Důsledek	Hence, this means that, the result of this is, so that, because of this, therefore, this is why, not surprisingly then...
Purpose	Účel	To, in order to, in such a way so, so that, with the aim of, the purpose being to...
Condition and consequence	Podmínka	If then..., had I known, were this to happen, provided that, given..., then...
Examples of the preceding idea often in the form of lists	Příklad	For example, in particular, i. e., e. g., amongst other things, inter alia, like, not least the...
Addition	Slučování, stupňování	Also, in addition, and, not only, on top of that, furthermore...
No link	Žádný link	No link or end of section

Tabulka č. 1 – Typologie linků podle A. Gilliese

Zajímavé je, že Gillies varuje před používáním čar či šipek pro logické návaznosti (pokud je skutečně nepoužíváme konzistentně a jen pro tento jeden definovaný vztah), konkrétní značka totiž zajistí, že se ve vztahu myšlenek nezmýlíme (Gillies 2017, s. 141).

Od skutečných linků by se měly odlišovat linky falešné – jedná se často o různá výplňková slova jako *a* či *tak* atd. Slova, která skutečnou souvislost mezi myšlenkami nevyjadřují, není třeba opakovat ani v zápise, ani v tlumočení (Gillies 2017, s. 159).

Důležitosti linků jsou si vědomy i Seleskovitchová s Ledererovou (2012), jež je francouzsky označují výrazem *charnières* (panty u dveří) a miní tím *předěly* či *přelomy*. Tyto *předěly* jsou pro smysl sdělení nesmírně důležité, jejich záměna či pouhá absence mohou zcela změnit smysl sdělení. Podobně jako Kateřina Matrasová (2012) tak budeme v našem experimentu zjišťovat, zdali si studenti linky do své notace zaznamenávají, či nikoli.

2.6 Experimenty s podobným tématem

Tlumočnická notace je téma, kterým se zabývali odborníci i studenti – například v rámci svých diplomových prací. Rádi bychom zmínili především práce, které vyšly relativně nedávno. V první řadě musíme uvést diplomovou práci Kateřiny Matrasové, na jejíž výzkum bychom chtěli navázat.

2.6.1 Diplomová práce Kateřiny Matrasové

Ve své diplomové práci *Vývoj notace u studentů tlumočnictví na Ústavu translatologie* (2012) pod vedením Prof. PhDr. Ivany Čeňkové, CSc. provedla Matrasová experimenty se studenty 3. a 5. ročníku magisterského studia s jazykovou kombinací čeština – francouzština. Účastníci experimentu konsektivně tlumočili dva různé obecné projevy z francouzštiny do češtiny. Všichni účastníci si psali tlumočnickou notaci a poté byli dva studenti z každé skupiny vyzváni, aby projev přetlumočili. Jejich tlumočení bylo nahráno. Matrasová poté analyzovala tlumočnické notace studentů a rovněž je srovnávala s referenčními nahrávkami.

První projev Matrasová připravila tak, aby obsahoval mnoho (celkem 30) číselných údajů různých druhů (procentní údaje, údaje vyjadřující procentní body, letopočty, počet měsíců a počet disciplín) a poté zkoumala, jaká je úspěšnost studentů v zaznamenávání číselných údajů a jak se liší výsledky mladších (11 účastníků) a starších studentů (10 účastníků). Zjistila, že celkově si studenti poznamenali 72 % všech číselných údajů v textu, nejvíce se jim – bez ohledu na správnost zapsaného údaje – dařilo zapisovat procentní body (87 %), nejméně potom počty měsíců (56 %). Ze všech údajů poznamenaných v notaci jich bylo 86 % zapsaných správně (Matrasová 2012, s. 100). Nejméně studenti chybovali v zápise procentních bodů (95 % správně) a letopočtů (93 % správně).

Autorka se domnívá, že úspěšnost zápisu procent a procentních bodů lze vysvětlit tím, že se jednalo o velmi důležité údaje pro hlavní sdělení textu a jeho argumenty, a proto se dá předpokládat, že se na ně studenti velmi soustředili (Matrasová 2012, s. 100). Co se dále procent a procentních údajů týče, studenti více chybovali v zápisu dvouciferných procent, který byly ve francouzštině často vyjádřeny složenou číslovkou (čísla 70 a vyšší)⁸. Letopočty studenti zapisovali správně, až na rok 1994, jenž je také tvořený složenou číslovkou.

Studenti z 5. ročníku byli úspěšnější než studenti ze 3. ročníku, a to celkově i co se jednotlivých kategorií číselných údajů týče: starší studenti si zaznamenali 80 % číselných údajů a mladší 65 %.

⁸ Francouzská čísla od 70 do 99 se tvoří složeným způsobem, proto je těžké si je správně a rychle zaznamenat, např. 98 je *quatre-vingt-dix-huit* (což odpovídá: čtyřikrát dvacet a deset a osm).

Obě skupiny pak byly nejúspěšnější v zápise procentních bodů (bez ohledu na správnost) a nejméně úspěšné v zápise počtu měsíců. A to i přesto, že se číslovka vyjadřující počet měsíců (8) v projevu vyskytla několikrát. Matrasová uvádí, že se studenti pravděpodobně soustředili na nové informace, a ne již tolik na informace kontextové nebo doplňující, kde se tato číslovka objevila (Matrasová 2012, s. 101).

Jako zajímavé hodnotí Matrasová srovnání úspěšnosti zapisování procentních údajů, které se objevily v páru. Studenti z 5. ročníku vynechali jeden z těchto údajů v 91 %, zatímco studenti ze 3. ročníku jen v 59 %. Matrasová říká, že starší studenti mohli jeden z údajů vynechat záměrně, protože bylo možné si druhý údaj dopočítat, takže můžeme usuzovat, že starší studenti lépe zvládají aktivní poslech (Matrasová 2012, s. 101).

Poměr správně zaznamenaných údajů se u experimentálních skupin příliš nelišil: 90% správnost u 5. ročníku a 83% správnost u 3. ročníku. Starší studenti nejlépe zvládli zápis letopočtů, mladší studenti zápis procentních údajů (Matrasová 2012, s. 101).

Matrasová zjistila, že úspěšnost zápisu ovlivnil jednak charakter číslovky (rozdíly mezi jednocifernými a dvoucifernými čísly), jednak její kontext. Došla k závěru, že studentům z 5. ročníku se lépe daří aktivně poslouchat (Matrasová 2012, s. 102).

Ve druhém pokusu sledovala Matrasová, zdali si studenti zapisují prostředky textové návaznosti. Pokusu se opět účastnili studenti z 3. ročníků (12 účastníků) a studenti z 5. ročníku (14 účastníků) a tlumočili projev, ve kterém Matrasová sledovala celkem 25 linků, jež rozdělila do 7 kategorií podle Rozana. Protože u linků se správnost zápisu nedá objektivně zhodnotit, soustředila se Matrasová pouze na zaznamenání linku či jeho absenci, snažila se také zhodnotit, jak jsou studenti v zapisování linků konzistentní. Celkem si studenti zapsali pouhých 29 % linků. Nejčastěji si studenti zapisovali linky vyjadřující závěr (54 %), dále odporovací poměr (42 %), stupňovací poměr (33 %) a vysvětlovací poměr (30 %), a také byli v jejich zápise konzistentnější. Na druhou stranu nejméně zaznamenávali linky zastupující doplnění, shodu či odkaz a také linky odkazující k vedlejším informacím (všechny jen 13–15 %) a zároveň byl zápis těchto druhů linků nekonzistentní (Matrasová 2012, s. 102).

V tomto pokusu se také objevily velké rozdíly mezi dvěma skupinami: starší studenti si zapsali linky celkem ve 40 % výskytů, zatímco mladší studenti jen v 17 %. Rozdíly nebyly znát jen u méně závažných linků, ale také u linků vyjadřujících odpor a závěr, proto tedy Matrasová soudí, že mladší studenti logickým návaznostem nevěnují

dostatek pozornosti – ve skupině mladších studentů se objevily i notace, které linky téměř zcela postrádaly. Obecně Matrasová došla k závěru, že si studenti zapisovali především linky mezi hlavními myšlenkami a úspěšnější byli starší studenti. Výsledky dává do souvislosti s prvním experimentem a vysvětluje, že zjištění nasvědčují, že mladší studenti ještě tolik nezvládají „přepínat“ mezi aktivním poslechem a zápisem a soustředí se tak převážně na klíčové myšlenky (Matrasová 2012, s. 103).

Při porovnání notací s referenčními nahrávkami Matrasová zjistila, že docházelo k různým situacím: student si údaj správně zapsal, ale špatně přetlumočil, správně zapsaný údaj se v tlumočení neobjevil, ale i naopak: údaj, který v notaci chyběl, student v tlumočení správně převedl. Tato zjištění potvrzují, že zápis je opravdu jen pomůcka, velkou práci odvádí naše paměť. Říká proto, že v tréninku konsektivního tlumočení bychom se tak především měli soustředit na aktivní poslech a dovednost analyzovat (Matrasová 2012, s. 103)

2.6.2 H. Limová

Matrasová ve své diplomové práci zmiňuje zajímavý pokus, který udělala profesorka H. Limová z korejské Univerzity Hankuk. Osm studentů konsektivně tlumočilo projev z korejštiny do angličtiny. O dva měsíce později provedla Limová tentýž pokus znovu a zjistila, že notace studentů byly velmi podobné jako během prvního pokusu. Jen někteří studenti vylepšili svůj systém zkratk a symbolů, na druhou stranu jiní měli méně kvalitní zápis než v prvním pokusu.

Stejný projev poté tlumočilo i pět profesionálních tlumočnicků a Limová mezi jejich zápisem a notací studentů nenašla velké rozdíly, kromě lepšího zapisování linků u profesionálů a také konečné kvality tlumočení. Došla tak k závěru, jak uvádí i Matrasová, že tlumočnická notace je jen pomůckou a její důležitost by neměla být „absolutizována“ (Lim 2010, s. 161–177, cit. v Matrasová 2012, s. 15).

2.6.3 Agnieszka Chmielová

Agnieszka Chmielová publikovala v časopise *The Interpreter and Translator Trainer* zajímavý článek (Chmiel 2010, s. 233–250) o experimentu, který provedla na Katedře translatologie Univerzity Adama Mickiewicze v Poznani, kde vyučuje tlumočení.

Ve svém experimentu zkoumala efektivitu výuky tlumočnické notace na poznaňské univerzitě, experiment provedla na studentech v prvním roce dvouletého magisterského studia tlumočení. Tito studenti na začátku svého studia absolvovali kurz tlumočnické notace⁹, kde si zkoušeli základní techniky notace a pracovali s doporučeními vyučujících, která si měli upravovat podle vlastních potřeb.

Na základě dotazníků a empirického experimentu – studenti tlumočili konsektivně projev z polštiny do svého jazyka B a následně byla zkoumána jejich notace – se zjistilo, že studenti považují výuku notace za důležitou a užitečnou; nejlépe si osvojili techniku práce s rozvržením notace: především vertikální zápis výřtů a oddělování části projevu. Úspěšně využívali techniku zápisu čísel a jejich kontextu a techniku vizualizace. Mnohem méně, než se očekávalo, ale používali doporučené symboly, ještě méně jejich rozšířené verze a vzájemné kombinace.

Přestože výsledky byly nižší, než Chmielová očekávala – studenti využili technik představených v rámci svého kurzu v 57 % případů – sama hodnotí kurz jako úspěšný, a kloní se tak jednoznačně k názoru, že tlumočnickou notaci má smysl vyučovat. Pozitivně hodnotili kurz také sami studenti, z dotazníků vyplývá, že 83 % studentů ohodnotilo kurz 10 body na škále 0–10 a 17 % studentů 9 body.

Prekvapilo nás ale, že při empirickém pokusu nebyli studenti nahrávání a že celý pokus konsektivního tlumočení probíhal v tlumočnických kabinách, což je situace neobvyklá nejen pro reálný tlumočnický trh, ale také pro výukové prostředí – pro co nejlepší výkon, motivaci a soustředění je jednoznačně lepší, pokud studenti vědí, že mají posluchače. Proto v našem pokusu ponecháváme klasický formát procvičování tlumočení během tlumočnických seminářů na Ústavu translatologie FF UK – všichni studenti budou projev poslouchat a psát si notaci, přičemž dopředu nebudou vědět, kdo bude požádán, aby projev přetlumočil.

2.6.4 Diplomová práce Drahomíry Rezkové

Mezi diplomové práce z Ústavu translatologie FF UK věnované tlumočnické notaci se řadí například i Drahomíra Rezková se svou teoreticko-empirickou prací *Vliv profesní zkušenosti tlumočnicka na jazyk tlumočnické notace*. Rezková provedla experiment se studenty 1. a 2. ročníku magisterského studia tlumočení na Ústavu translatologie a po třech

⁹ Obdobný kurz je vyučován i na Ústavu translatologie FF UK.

měsících experiment opakovala. Hypotéza autorky se ale nepotvrdila, protože navzdory očekávání nenašla větší použití cílového jazyka oproti výchozímu v notaci zkušenějších studentů. Nepotvrdila se ani druhá hypotéza, že se více cílového jazyka bude u studentů vyskytovat v druhém pokusu, kdy již budou mít více zkušeností. V případě experimentu Rezkové se tak ukázalo, že se profesní zkušenost v případě použití cílového jazyka v notaci studentů neprojevila. Naopak se ukázalo, že vliv měly patrně i jiné faktory – kupříkladu předpoklady ke studiu tlumočnictví anebo cílený nácvik tlumočnické notace.

3 EMPIRICKÁ ČÁST

3.1 Stanovení otázek pro náš experiment

Tato práce volně navazuje na experimenty provedené Kateřinou Matrasovou (2012) na Ústavu translatologie v roce 2012 (viz s. 21). Matrasová se zabývala tlumočnickou notací, zkoumala především schopnost studentů zapisovat si v rámci konsektivního tlumočení do notace číselné údaje a logické návaznosti. Připravila dva obecné projevy (první plný různých typů číselných údajů, druhý argumentační s explicitně vyjádřenými linky), které byly nahrány rodilou mluvčí a následně je z francouzštiny do češtiny tlumočily dvě experimentální skupiny: studenti ze 3. ročníku a 5. ročníku tehdejšího pětiletého magisterského studia s jazykovou kombinací čeština – francouzština. Matrasová pak analyzovala notace studentů včetně několika nahrávek tlumočení.

Cílem této práce je připravit podobný experiment se studenty v přibližně stejné fázi studia – ovšem s jinou jazykovou kombinací. Studenti ze 3. ročníku bakalářského studia překladatelství a tlumočnictví oboru *Angličtina pro mezikulturní komunikaci* a studenti z 2. ročníku navazujícího magisterského studia oboru *Tlumočnictví: čeština – angličtina* budou tlumočit dva na sebe navazující obecné projevy. První bude zaměřen na číselné údaje a druhý na logické návaznosti neboli linky.

V první části experimentu budeme zjišťovat, kolik číselných údajů si probandi zapsali a v jaké míře při zápise těchto čísel chybovali. Bude nás zajímat, které typy číselných údajů budou účastníkům experimentu způsobovat největší potíže. Dále budeme pomocí dotazníků zjišťovat, jak studenti sami hodnotí svou práci s číselnými údaji během tlumočení a zdali mají pro zápis čísel konzistentní systém. V neposlední řadě také porovnáme výsledky mladších a starších studentů, přičemž očekáváme větší úspěšnost u zkušenějších studentů z magisterského programu.

Ve druhé části experimentu budeme analyzovat linky: budeme zjišťovat, v jaké míře si studenti logické návaznosti zapisují do notace, které kategorie linků mají studenti tendenci si nejvíc značit a které naopak v notaci opomíjejí. Opět porovnáme práci bakalářských studentů s magisterskými, přičemž očekáváme, že mladší studenti si budou linky zapisovat méně, neboť jako začínající tlumočníci mohou mít tendence se soustředit

na hlavní myšlenky, ale opomíjet vztahy mezi nimi. Podobně i Matrasová (2012) ve svém experimentu zjistila, že si zkušenější studenti linky zapisovali ve větší míře.

Pomocí dotazníků budeme také zkoumat, kam si logické návaznosti studenti v notaci zapisují, zdali pro zápis linků využívají spíše slova nebo symboly a zda mají vlastní systém pro zápis logických návazností.

Na závěr obou částí experimentu také představíme srovnání s prací Matrasové, ačkoli jsme si vědomi toho, že oba experimenty nelze přímo srovnávat kvůli různým proměnným – jako jsou například odlišné projevy a řečníci a s nimi související jiná obtížnost, hustota číselných údajů a logických návazností v projevech, stejně jako jiné druhy čísel a linků v zastoupených v projevu; u linků nakonec i použití jiné typologie pro jejich klasifikaci.

Zajímavé bude také porovnání tlumočnických notací s referenčními nahrávkami tlumočení, a to především u kategorie linků, které na rozdíl od čísel nemají jednoznačnou podobu.

3.2 Popis experimentu

Tento experiment byl proveden na podzim roku 2018, a to konkrétně 8. 11. (první skupina – studenti ze 3. ročníku bakalářského programu) a 12. 11. (druhá skupina – studenti z 2. ročníku navazujícího magisterského programu). Pokusy proběhly v rámci vyučovacích hodin tlumočení na Ústavu translatologie Filozofické fakulty, jenž v rámci Univerzity Karlovy zajišťuje výuku překladatelství a tlumočnictví.

Jak je uvedeno v předchozí kapitole, cílem tohoto experimentu je zjistit, jak studenti Ústavu translatologie zvládají práci s tlumočnickým zápisem, a to především při zaznamenávání číselných údajů a logických návazností, tedy linků.

3.2.1 Účastníci experimentu

Účastníky experimentu tvoří dvě, bohužel nepříliš početné, skupiny studentů z Ústavu translatologie. První skupina je zastoupena 9 studenty ze 3. ročníku tříletého bakalářského cyklu oboru *Angličtina pro mezikulturní komunikaci*. Experiment se studenty proběhl během povinného semináře *Tlumočení II* pod záštitou vyučujícího PhDr. Davida Mračka, PhD. Jedná se o studenty-začátečníky – v letním semestru 2. ročníku studia tito studenti absolvovali první tlumočnický seminář (90 minut výuky za týden). V době pokusu

v listopadu 2018 (zimní semestr) tak za sebou měli studenti 5 lekcí konsekutivního tlumočení po letních prázdninách. Přičemž je třeba dodat, že do práce s tlumočnickou notací byli studenti uvedeni až ke konci předcházejícího semináře, *Tlumočení I*, protože na začátku se zaměřovali na zvládnutí konsekutivního tlumočení z paměti, jak doporučují třeba Seleskovitchová (Seleskovitch a Lederer, 2002) či Setton a Dawrant (2016b). Zároveň tito studenti ještě neabsolvovali specializovaný seminář na tlumočnickou notaci, neboť ten je až součástí magisterského cyklu studia.

Bakalářský obor *Angličtina pro mezikulturní komunikaci* zajišťuje jak výuku tlumočení, tak výuku překladu, na rozdíl od specializovaných magisterských oborů rozdělených na překlad a tlumočení. Musíme proto mít na zřeteli, že se mezi studenty 1. skupiny mohou najít i tací, kteří se na tlumočnickou dráhu nechystají. Nicméně i oni budou muset skládat na konci následujícího letního semestru (pokud si studium neprodlouží) bakalářskou státní zkoušku z tlumočení, jejíž součástí je rovněž konsekutivní tlumočení s notací, které je předmětem našeho zkoumání.

Druhou skupinu tvoří 6 studentů z 2. ročníku dvouletého navazujícího magisterského oboru *Tlumočnictví: čeština – angličtina*. Experiment s pokročilými studenty proběhl v rámci povinného semináře *Konsekutivní tlumočení III (EN-CS-EN)*, jež na Ústavu translatologie v zimním semestru 2018 vyučuje Mgr. Daniel Dolenský. Na rozdíl od 1. skupiny se dá očekávat, že tito studenti jsou již zaměřeni právě na tlumočení, budou z něj mimo jiné na konci následujícího semestru skládat státní závěrečné magisterské zkoušky. Bereme-li v úvahu pouze jejich magisterské studium (ačkoli se dá předpokládat, že si mohli přinést základy tlumočení již z bakalářského cyklu na Ústavu translatologie, pokud jej zde absolvovali), magisterští studenti již za sebou mají následující povinné semináře: *Konsekutivní tlumočení I (EN-CS-EN)* v 1. semestru 1. ročníku a *Konsekutivní tlumočení II (EN-CS-EN)* v 2. semestru 2. ročníku (každý po 90 minutách za týden). Také velmi pravděpodobně absolvovali či absolvují některý z povinně-volitelných seminářů, které Ústav translatologie magisterským studentům nabízí (například další semináře zaměřené na konsekutivní tlumočení, semináře komunitního tlumočení atd.). Možná že již sbírají i povinnou tlumočnickou praxi, která je jednou z podmínek připuštění k závěrečné zkoušce. A je také možné, že měli možnost zúčastnit se speciální výuky navíc od hostujících vyučujících–tlumočnicků z Generálního ředitelství pro tlumočení Evropské komise. A v neposlední řadě v 1. ročníku magisterského studia absolvovali jednosemestrální kurz *Úvod do tlumočnické notace*, předmět specializovaný na

problematiku tlumočnické notace. Tento předmět vyučuje Mgr. Jana Ďoubalová, jež se tlumočnickým zápisem dlouhodobě zabývá. Cílem předmětu je seznámit studenty s hlavními zásadami tlumočnické notace. Studenti si uplatňování těchto principů zkoušejí i prakticky – v rámci různých tlumočnických cvičení.

Jak z popisu obou experimentálních skupin vyplývá, druhá skupina (2. roč. Mgr.) má před první (3. roč. Bc.) dvouletý náskok, který jí mohl umožnit nasbírat více zkušeností. Bude zajímavé zjistit, zdali se tento rozdíl projeví i ve výsledcích tohoto experimentu.

3.2.2 Příprava experimentu

Příprava experimentu začala hledáním vhodného tématu. Již na začátku jsme se snažili mít na paměti, že experimentu se budou účastnit i studenti, kteří mají zatím s konsektivním tlumočením s notací jen malé zkušenosti, proto jsme se snažili dbát na to, aby výsledné projevy nebyly příliš náročné. V případě, že by byl projev pro studenty z bakalářského programu příliš těžký, nemuseli by být schopni si dělat poznámky, a tak by nebyl žádný materiál k analýze a jediným výsledkem naší práce by bylo zjištění, že projev byl studenty na této úrovni vybraný neadekvátně.

Zvoleno bylo téma britských královských svateb – první část projevu pojednává o jejich popularitě a nákladech a druhá se blíže věnuje svatbě prince Harryho s Američankou Meghan Markleovou a také se zabývá možným vlivem tohoto sňatku na britskou společnost. Toto téma jsme vybrali, protože je spjaté s anglofonní kulturou, se kterou by obě skupiny měly být seznámené. Rovněž se jedná o téma aktuální a známé, neboť květnová svatba prince Harryho byla ve Spojeném království sledovanou událostí. Předpokládali jsme tedy, že i studenti obou skupin o této události slyšeli.

A zároveň, protože se jedná o téma obecné bez odborných termínů, nebyla vyžadována žádná speciální příprava na straně studentů. Výrazy či jména, jež by případně mohly studentům způsobovat potíže, byly navíc před tlumočením oznámeny.

Na základě nejrůznějších článků napsaných na téma posledních britských královských svateb (viz Bibliografie na str. 76) byl sestaven text s poměrně jasnou strukturou. Jeho jazyková obtížnost by měla odpovídat méně pokročilým studentům, stejně tak i jeho délka (bakalářští studenti jsou zvyklí tlumočit příspěvky o délce 3–4 minut). Zároveň byly texty obou projevů připraveny tak, abychom mohli zkoumat jevy, které nás zajímají – číselné údaje a logické návaznosti. Proto je první část projevu plná různorodých

čísels (roky, procenta, zlomky, data atd.). Druhá část projevu je soustředěná na logické spojovací výrazy, které jsme se snažili vyjadřovat explicitně.

Kateřina Matrasová (2012) v rámci svého experimentu vytvořila dva odlišné projevy, neboť je studenti tlumočili s časovým odstupem – zkoumala nejprve čísla a až poté linky. My jsme se ale pokus rozhodli udělat najednou, studenti tak tlumočili projevy dva, respektive vytvořili jsme projev o dvou částech. Jevilo se tak vhodnější zastřešit obě části stejným tématem, aby studenti nemuseli být uváděni do dvou různých oblastí, a to mimo jiné i proto, že projevy jsou relativně krátké.

Text obou částí projevu byl také konzultován s vedoucím práce i rodilým mluvčím. Následně byl projev nahrán rodilým mluvčím z Velké Británie, který mluví standardní angličtinou bez regionálního či jiného příznakového přízvuku.

Rovněž byly připraveny krátké dotazníky, ve kterých studenti hodnotili obtížnost tlumočeného projevu z různých stránek (uzavřené otázky) a také odpovídali na otázky ohledně své schopnosti poradit si při tlumočení s číselnými údaji a logickými návaznostmi (uzavřené i otevřené otázky). Dotazníky byly doplněny i otevřenou otázkou týkající se notace obecně.

Po vytvoření finální nahrávky bylo provedeno pilotní tlumočení se studentkou 2. ročníku oboru *Tlumočnictví: čeština – francouzština* a *Překladatelství: čeština – angličtina*. Tato studentka má angličtinu jako svůj druhý pracovní jazyk, a přestože angličtinu studuje se zaměřením na překlad, má také zkušenosti s tlumočením s tímto jazykem, proto se nám zdála jako vhodná kandidátka pro zkušební tlumočení. Pilotní tlumočnice potvrdila, že je projev zvladatelný, co se týče slovní zásoby, tempa řeči i srozumitelnosti celého sdělení. Dále také tato studentka vyplnila náš dotazník, aby se zjistilo, jestli jsou otázky postaveny jednoznačně a zdali je zřejmé, na co se ptáme.

V další fázi přípravy experimentu byly vypracovány instrukce pro studenty – instrukce byly sepsány do jednoho dokumentu, aby byl zajištěn stejný průběh experimentu v obou skupinách (stejně vstupní informace, stejné pokyny, stejné pořadí úkolů atd.).

3.2.3 Instrukce pro studenty před zahájením experimentu

Nejprve byla na tabuli v učebně napsána následující slovní zásoba včetně dvou jmen, která jsou součástí projevu. Slovní zásobu jsme uvedli zejména pro studenty bakalářského studia, nechtěli jsme, aby se zbytečně zarazili na neznalosti výrazu či neznámém jméně.

Pro zachování stejných podmínek jsme tato slova napsali na tabuli i magisterským studentům. Všichni studenti si tak mohli poznamenat následující:

- Michael Curry,
- Nick Andrews,
- a woman of mixed race – míšenka, mixed relationships – smíšené vztahy,
- gospel choir – gospelový sbor,
- sermon – kázání.

Dále byly studentům přečteny následující informace:

„Experiment je zaměřený na výzkum osvojování si konsektivního tlumočení. V rámci tohoto výzkumu se ale také věnujeme tlumočnické notaci, a tak všechny na konci poprosíme, aby nám svůj tlumočnický zápis přenechali.

Uslyšíte anglický projev rodilého mluvčího o nedávných britských královských svatbách. Projev je rozdělen na dvě části: první část pojednává o sledovanosti královských svateb a zájmu o ně; a druhá se blíže věnuje svatbě prince Harryho a Meghan Markleové a vlivu tohoto svazku na britskou společnost.

Po každé části poprosíme jednoho studenta o přetlumočení, které se bude pro účely experimentu nahrávat. Na konci vás všechny poprosíme o vyplnění krátkého dotazníku. Všechny nahrávky i dotazníky jsou samozřejmě anonymní.

Protože je projev nahraný, bohužel odpadá možnost otázky.

Není ale třeba se stresovat, i kdybyste všechno nezachytili. Důležité je, abyste pracovali tak, jak jste zvyklí.“

3.2.4 Průběh experimentu

Studenti se tak dozvěděli téma a směr tlumočení (z angličtiny do češtiny). Rovněž jim bylo řečeno, že projev bude mít dvě části a že se bohužel nebudou moci mluvčího na nic zeptat. Formát celého pokusu se tak velmi podobal schématu práce v tlumočnických seminářích na Ústavu translatologie, s tím rozdílem, že jsme poprosili vyučující předmětů, aby hodnocení a zpětnou vazbu studentům předali až po skončení pokusu. Experiment tak probíhal následovně: studenti si vyslechli první část projevu a následně byl jeden student vybrán, aby tuto část přetlumočil, jeho tlumočení jsme nahráli (mezitím jsme studentům připomněli, aby si poznámky k tlumočení svého kolegy nepsali do tlumočnické notace, kterou jsme chtěli zkoumat). Poté jsme rovnou přešli k poslechu části druhé a po vyzvání

opět jeden student přetlumočil druhou část (také byl nahrán). V malé učebně s dobrou akustikou bylo zajištěno, aby měli všichni studenti stejné podmínky. Následně jsme studenty poprosili, aby ihned vyplnili dotazníky. Studenti obdrželi kódová označení (v 1. skupině vystupují studenti pod čísly 1–9 a ve 2. skupině pod písmeny A–F), aby byla zachována anonymita. Studenti byli také požádáni, aby před odevzdáním napsali svůj kód na svou notaci, abychom mohli porovnat tlumočnické notace s nahrávkami. Studenty, kteří tlumočili a předem souhlasili s nahráváním, jsme zpětně požádali o vyplnění tištěného souhlasu s pořízením nahrávky. (Tyto formuláře jsou součástí Přílohy na s. 78.) Pro autentičnost pokusu bylo nutné studenty o souhlas k nahrávání požádat až zpětně.

Do experimentu jsme se rozhodli zahrnout i nahrávky tlumočení účastníků, v první řadě proto, aby byla zachována autentičnost pokusu – aby se tento experiment co nejvíce podobal tradičnímu postupu práce v tlumočnických seminářích na Ústavu translatologie. Tento postup můžeme zjednodušeně shrnout následovně: všichni studenti si vyslechnou projev (ať již jde o „živý“ projev vyučujícího nebo kolegy, či zvukovou nebo video nahrávku) a dělají si tlumočnický zápis, poté je jeden student vybrán, aby projev přetlumočil. Ostatní studenti jeho tlumočení poslouchají, hodnotí a píší si poznámky, někdy mohou být požádáni, aby se zaměřili na konkrétní jevy jako tlumočnická prezentace, obsahová nebo jazyková správnost. Po skončení tlumočení se práce studenta hodnotí – někdy je prostor pro hodnocení nabídnut samotnému studentovi-tlumočnickovi, poté své postřehy mohou dát studenti-pozorovatelé a poté vyučující. Právě tento postup jsme chtěli s malými změnami zachovat, aby náš experiment co nejlépe simuloval práci v tlumočnických hodinách.

Přestože hlavním předmětem zkoumání je pro nás tlumočnická notace studentů, chtěli jsme během experimentu zachovat i fázi přetlumočení. Dá se totiž předpokládat, že pokud by studenti dopředu věděli, že projev tlumočen nebude, nemuseli by být natolik motivováni k odvedení co nejlepší práce. Také bylo důležité, aby – stejně jako v seminářích – studenti dopředu nevěděli, kdo bude projevy tlumočit – všichni účastníci experimentu tak museli pracovat (poslouchat projev, analyzovat jej a psát si notaci) tak, aby byli schopni projev přetlumočit, pokud by byli vybráni. Tento postup probíhal shodně v obou experimentálních skupinách.

3.2.5 Popis textu 1. části projevu

Projev experimentu je složený ze dvou částí, tematicky blízkých a na sebe navazujících, nicméně obsahově a typově odlišných. První část je spíše výčtem různých údajů, a to především číselných, jejichž zápis je předmětem našeho zkoumání. Druhá část je mnohem více argumentační a vysvětlující, přičemž nabízí různé pohledy na danou problematiku; v této části nás především zajímal zápis logických návazností. Nyní se na texty projevů podíváme podrobněji.

První část projevu zaměřená na čísla

První „číselná“ část pojednává o počtu lidí, kteří sledovali svatbu prince Harryho a Meghan Markleové. Dále zmiňuje sledovanost svatby prince Williama s Kate Middletonovou a rovněž svatby rodičů Williama a Harryho, prince Charlese a princezny Diany. V závěru se hodnotí, kolik tyto královské svatby stály a kolik v průměru stojí svatba ve Velké Británii. Mluvčí mluví poměrně pomalu a celá nahrávka je dlouhá 4:25 minut. Celý text projevu je na následující straně.

Text 1. části projevů

1. On Saturday earlier this year, on 19th May, almost 18 million Brits turned on their TV to watch one of the biggest television events of the year. You might be surprised that it was neither a football match, nor a new Game of Thrones episode, but the British royal wedding. 18 million people... that actually means 1 Brit in 4 was interested in seeing probably the most popular member of the British Royal family, Prince Harry, say *I will* to the American actress Meghan Markle.
2. The wedding between Harry and Meghan, the Duke and Duchess of Sussex, took place at Windsor Castle, a residence of the Royal family located around 20 miles west of London, which is approximately 34 km if you prefer. 100 thousand people came to greet the newly married couple at Windsor but only a few thousand were allowed into the castle grounds and the rest of the enthusiasts waited along the access road to the castle.
3. As I have already mentioned, a lot of people watched the ceremony on TV, but also social networks saw an enormous interest in this marriage. According to Twitter, there were 3.4 million tweets sent throughout the ceremony. During the moment when Prince Harry and Meghan exchanged vows, being pronounced husband and wife, people were sending as much as 27 thousand tweets per minute.
4. However, the wedding of Harry's older brother William to Kate Middleton back in 2011 at Westminster Abbey in London attracted even more attention – which might be due to the fact that Prince William is the 2nd in line of succession to the British throne, therefore he is more likely to become the King one day as opposed to Prince Harry who is only the 6th in line of succession.
5. Anyway, when Prince William, the Duke of Cambridge, married Kate Middleton, the Duchess of Cambridge, in April 2011, 24 million Brits turned on their TVs. Plus, a further 10 million people watched their wedding online, which brings the total number of viewers in Britain to 34 million! And what's more, there were further millions of people who watched it outside the UK – it is estimated that altogether the ceremony was watched by some 300 million people around the world!
6. Despite crowds of people following these 2 weddings both on TV and online, none of them really puts in the shade the famous 1981 royal wedding of Prince Charles and the late Princess Diana, Princess of Wales. Harry and William's parents got married on the 29th July 1981 and the wedding came into history with labels such as a “fairy tale wedding” and a “wedding of the century”. The ceremony was watched by a staggering number of people – 750 million viewers worldwide. That is almost 17 % of the world population in 1981! ... It's almost as if 1 man in 5 on the Earth watched this wedding!
7. Speaking of all those weddings... If you dream of getting married one day too, prepare to do a lot of saving as the average cost of a wedding in the UK is nearly 18 thousand pounds. But, of course, a royal wedding is anything but average. Kate and William's wedding in 2011 reportedly cost £23.7 million. Yet, the cost of Meghan and Harry's wedding this May was 43 % higher with the total expense coming to almost £34 million!

Komentář 1. části projevu

První část projevu byla postavena tak, aby obsahovala velké množství číselných údajů. Nejrozumnějších druhů číselných údajů se v 1. části projevu nachází celkem 31, nicméně jejich zápis budeme v tlumočnických notacích našich respondentů sledovat pouze ve **25 případech**. A to proto, že těchto 25 čísel jsme vyhodnotili jako relevantní a důležité pro sdělení mluvčího. Na druhou stranu **6 ostatních číselných údajů** je z pohledu analýzy projevu redundantní nebo nerelevantní. Jedná se o číselné údaje, které již řečník jednou zmínil, jako například číselný údaj 18 milionů vztahující se k počtu obyvatel Británie, kteří sledovali květnovou svatbu Prince Harryho – tento číselný údaj se v 1. odstavci jednou opakuje.

Zvláštní případ také představuje číslo vyjadřující vzdálenost hradu Windsor od Londýna (2. odstavec). Tento údaj je totiž uveden jednak v mílech (*20 miles*), ale také v kilometrech (*34 km*). Tyto dva údaje tak hodnotíme jako jednu informaci a jako správné řešení považujeme zápis v kterýchkoli jednotkách.

Číselných údajů vyjadřujících stejnou informaci je v 1. části projevu více, nicméně rozhodli jsme se je ponechat součástí zkoumání, protože přináší navíc další hodnoty jako zdůraznění mluvčího či jeho údiv. Jako příklad můžeme uvést odstavec 6, kde se objevují hodnoty 750 milionů lidí, 17 % světové populace a každý 5. člověk na Zemi. Jedná se sice o synonymní vyjádření, nicméně přítomnost těchto synonym v projevu vytváří zdůraznění a gradaci, které by neměly chybět ani v přetlumočeném projevu.

Druhy číselných údajů a jejich výskyt v odstavcích znázorňuje následující tabulka.

Druh číselného údaje		Celkem
Krátká čísla	Jednociferná či dvouciferná čísla základní a řadová	3
	Procenta	2
	Zlomky	2
Dlouhá čísla	Troj a víceciferná čísla	14
	Data (den a měsíc)	2
	Roky	2
Celkem		25

Tabulka č. 2 – Číselné údaje v 1. části projevu

Pro lepší práci s daty jsme se rozhodli vytvořit vlastní klasifikaci číselných údajů: číselné údaje rozdělujeme do dvou základních skupin na čísla **krátká** a **dlouhá**.

Do skupiny **krátkých čísel** řadíme následující kategorie: jednociferná či dvouciferná čísla základní, jednociferná či dvouciferná čísla řadová, procenta a zlomky – pro zápis všech těchto číselných údajů z našeho projevu si vystačíme dvěma ciframi, proto jsme čísla označili jako „krátká“, a také u nich kvůli délce budeme předpokládat nižší míru chybovosti.

Skupinu **dlouhých čísel** tvoří tyto kategorie: trojciferná a víceciferná čísla, data a roky. Kategorie víceciferných čísel je v této části projevu nejvíce zastoupená (celkem 14 číselných údajů). Očekáváme, že kvůli jejich délce a četnosti výskytu budou případné problémy souviset především s touto kategorií, potažmo celou skupinou dlouhých čísel.

3.2.6 Popis textu 2. části projevu

Ve druhé části projevu se řečník blíže věnuje svatbě prince Harryho a Meghan Markleové a vysvětluje, proč je tato svatba neobvyklá a proč si myslí, že by mohla mít pozitivní dopad na britskou společnost, kde rasismus stále není vyřešeným problémem. Dále je také představen a vysvětlen pohled jednoho odborníka, který je v rozporu s mluvčím. Na závěr řečník sděluje, že skutečný vliv této svatby ukáže až budoucnost. Mluvčí opět mluví poměrně pomalu a celá nahrávka je dlouhá 4:23 minut. Celý text druhé části projevu je uveden na následující straně.

Text 2. části projevu (linky)

1. I've spoken a great deal about the popularity and cost of British royal weddings. And now I'd like to return for a closer look at the latest one. Earlier this May, the younger son of Prince Charles and Lady Diana, Prince Harry, married Meghan Markle. A young woman who is actually quite an untypical royal bride **for a couple of reasons**: she is no aristocrat **but** a successful actress. She is an outspoken feminist. She is not British **but** American. She is divorced. **And on top of that** she is not white, **but** of mixed race with her father being white and her mother black, of African-American origin. And I think this is a refreshing change...
2. Without a doubt, she represents a different culture... different from the "British mainstream". And very importantly, she is not ashamed of being different. **On the contrary**, she is proud of it! How can I tell? Take her wedding, **for instance**. I believe this was the first British royal wedding where a black gospel choir performed. **In addition to that**, among the guests you could see notable black icons such as the actress and talk show host Oprah Winfrey or American tennis ace Serena Williams. **And** the most prominent person of the wedding was the black bishop Michael Curry **because of** his long and untraditionally lively sermon in which he spoke a great deal about love but also touched on more serious themes such as Martin Luther King and slavery.
3. The times we are living in aren't easy. There's still a lot of unresolved issues in our society – **one of them** being racism. Minorities and migrants in our society still have to fight to overcome many obstacles. And unfortunately, the future does not seem any brighter. **It is because** Brexit has divided our people and the post-Brexit environment only contributes to a further rise in hate. People are increasingly hostile towards minorities and migrants and **in such a world** I'm afraid, the multi-cultural future of Britain is threatened. **And that is why** I welcome this marriage. **As** it does the opposite of Brexit, it celebrates diversity and inclusion. **And even though** it might be a small step, I believe, it is a very positive one.
4. **However**, let me also offer you a different opinion. Dr Nick Andrews is a sociologist and a friend of mine. According to Nick, the royal family remains one of the main symbols of whiteness, empire and the colonial times. He definitely doesn't think that one wedding can change this. **Even if** there was a rise in cross-cultural weddings, it still wouldn't make a difference. **Why so?** Take Brazil, **for instance**, he says... **Although** Brazil has the highest rate of mixed relationships in the world, it suffers massive racism. **Therefore**, **in order to** diminish racism, there is much more to do than marrying our Prince to a black princess!, he thinks.
5. **Furthermore**, in his opinion, Meghan is certainly a beautiful black woman, **but** a little splash of coffee won't change the traditional royalty. **As** she isn't a dark-skinned woman with an Afro, he explains. She looks more like Pippa Middleton and dresses like Diana.
6. **Despite** Nicks' claims, I still like to hope this marriage will encourage our people to be more open and welcoming towards each other. **Nevertheless**, it's only the future which will show **whether** this mixed royal marriage is a true milestone or not.

Komentář 2. části projevu

Druhá část projevu je zaměřená na linky neboli logické návaznosti mezi myšlenkami, proto byla tato část projevu připravena tak, aby v ní byly linky explicitně uvedeny. Celkem v této části projevu budeme sledovat 29 logických návazností. Linky jsou rozdělené podle klasifikace, kterou sestavil Andrew Gillies (více o této klasifikaci na s. 20) Tato klasifikace je podrobná, takže se podle ní linky lépe zařazují, a téměř všechny její kategorie jsou v našem textu přítomny a zkoumány.

Nejvíce jsou v projevu zastoupeny linky vyjadřující **kontradikci** (7 výskytů) a **příčinu** (6 výskytů). Dále sledujeme kategorii **slučování/stupňování** (4 výskyty) a kategorie **přípustka**, **důsledek** a **příklad** (všechny po 3 výskytech). Nejméně se poté objevují linky vyznačující **podmínku** (2 výskyty) a **účel** (1 výskyt). Celkový počet sledovaných linků je 29.

Sledování výskytu linků v tlumočnickém zápise a jeho hodnocení je v mnohých ohledech problematické a subjektivní. Linky se mohou vyskytovat v nejrůznějších formách – mohou být zapsané zkratkou, symbolem či například šipkou, na rozdíl od čísel, u kterých lze očekávat krátký a úsporný zápis číslicí, jež je potom při zkoumání v zápise snazší objevit. Navíc zápis linků nemusí být konzistentní. Je proto obtížné v tlumočnických notacích účastníků experimentu linky přesně identifikovat. Další problém souvisí s různými úhly pohledu. Gillies například mezi kategoriemi linků uvádí dva druhy vyjadřující opozici: kontradikci (*contradiction or limitation following an idea*) a přípustku (*contradiction or limitation preceding an idea*). Vyjádření přípustky se například objevuje v této části projevu:

And even though it might be a small step, I believe, it is a very positive one.

Tuto myšlenku by ale také bylo možné vyjádřit i pomocí kontradikce:

Možná jde jen o malý krok, ale velmi pozitivní.

I přesto ale tyto dvě kategorie nebyly sloučeny do jedné, zkoumali jsme je zvlášť, i proto, abychom mohli srovnat jejich úspěšnost. V notaci i tlumočení jsme ale převedení linku vyjadřujícího přípustku jako kontradikci nepovažovali za chybu.

Další komplikace určování linků souvisí s různou mírou jejich důležitosti. Například v prvním odstavci projevu se třikrát objevuje spojka *but* vyjadřující kontradikci:

A young woman who is actually quite an untypical royal bride for a couple of reasons: she is no aristocrat but a successful actress. She is an outspoken feminist. She is not British but American. She is divorced. And on top of that she is not white, but of mixed race with her father being white and her mother black, of African-American origin.

V těchto případech bychom se bez vyjádření opozice mohli i obejít, a ačkoliv by převod nebyl zcela přesný, stále by byl správný. První *but* je například možné převést i jako slučování/stupňování, protože se tyto dvě myšlenky přímo nevylučují: *Meghan není žádná aristokratka. A je to úspěšná herečka*. Další *but* vyjadřující opozici je možné vyjádřit pouze intonací: *Není to Britka. Je to Američanka*. Implicitně a zkráceně by stačilo i říci: *Navíc je Meghan Američanka*. Co se posledního *but* týče, z informace, že je Meghan míšenka, je zřejmé, že nemůže být běloška, a tak i tato méně důležitá informace může být vynechána a s ní i kontradikce mezi těmito myšlenkami. Dojde sice k oslabení zdůraznění, které je v originálu, ale cílem tlumočení je vyjádřit stejné sdělení ve zkráceném čase (výsledné tlumočení by mělo být určitě kratší než původní projev, přibližně o jednu třetinu délky původního projevu), takže se v tomto prvním odstavci nabízí myšlenky řečníka podat zkráceně. Na druhou stranu řečník mluví pomalu a srozumitelně, takže studenti mají dostatek času na zpracování hlavních i vedlejších myšlenek a nuancí. A protože i tyto méně důležité kontradikce se v zápisech studentů objevovaly, rozhodli jsme se zkoumat i jejich výskyt – celkem tedy sledujeme všech 29 barevně označených linků.

Další problém hodnocení linků je, že se může stát, že si tlumočník daný link nezapíše, ale přesto jej v tlumočení správně převede, protože si jej zapamatoval, či protože tento vztah logicky vyplynul z jeho ostatních poznámek. Matrasová (2012, s. 29) na základě tohoto jevu ukazuje, že pro správné převedení myšlenek je, více než tlumočnický zápis, nutný hlavně aktivní poslech s analýzou. Tomuto zajímavému jevu se dále věnujeme v analýze experimentu, v hodnocení referenčních nahrávek (viz s. 62).

Kvůli nejednoznačné povaze linků také jinak hodnotíme jejich zápis: linky jsou v hodnocení rozděleny na pouze správné a chybějící. Na rozdíl od číselných údajů jsme upustili od kategorie chybného zápisu linků. U číselných údajů lze snadněji určit chybný zápis, u linků je situace mnohem složitější. Co přesně která šipka, čára nebo značka znamená, to ví jen tlumočník sám, jejich správnost by s jistotou šlo zjistit až v konečném tlumočení, proto jsme při zkoumání notací linky rozdělovali pouze na zapsané a chybějící. Při hodnocení referenčních nahrávek jsme se ale již chybami v převodu linků zabývali. A mimo jiné jsme také zjišťovali, zdali byl například link zapsaný v tlumočnické notaci také správně převeden v tlumočení. Proto byly rozbor referenčních nahrávek a jejich srovnání s tlumočnickým zápisem studentů zejména v druhé části pokusu důležité.

3.3 Analýza 1. části experimentu

V 1. části experimentu hodnotíme výsledky práce dvou studentských experimentálních skupin: 9 studentů ze 3. ročníku bakalářského studia a 6 studentů z 2. ročníku navazujícího magisterského studia. Celkem tedy analyzujeme 15 tlumočnických notací a 2 referenční nahrávky. Číselné údaje jsou podle typu rozděleny do kategorií (a také dvou shrnujících skupin) – viz Tabulka č. 2 na str. 35.

3.3.1 Úspěšnost zaznamenaných údajů

Podívejme se nejdříve na tabulku, která znázorňuje, kolik číselných údajů různého typu si studenti obou skupin v průměru zaznamenali – jedná se o všechny zapsané údaje bez ohledu na jejich správnost. Barevné značení signalizuje úspěšnost zápisu: zelená symbolizuje nejlepší výsledek, červená naopak nejhorší.

Typ číselného údaje	Počet výskytů v projevu	3. roč. Bc.		2. roč. Mgr.		Dohromady	
		Průměrný počet zaznamenaných údajů	Procentní podíl	Průměrný počet zaznamenaných údajů	Procentní podíl	Průměrný počet zaznamenaných údajů	Procentní podíl
Jednociferná či dvouciferná čísla základní a řadová	3	2,56	85%	2,83	94%	2,67	89%
Procenta	2	1,56	78%	1,83	92%	1,67	83%
Zlomky	2	1,44	72%	2,00	100%	1,67	83%
Troj- a víceciferná čísla	14	11,67	83%	13,00	93%	12,20	87%
Data (den a měsíc)	2	1,89	94%	1,83	92%	1,87	93%
Roky	2	1,78	89%	1,67	83%	1,73	87%
Celkem	25	20,89	84%	23	93%	22	87%

Tabulka č. 3 – Průměrné počty zaznamenaných údajů

Převážně „zelený“ sloupec 2. skupiny ukazuje, že starší studenti jsou v zapisování čísel zdatnější nežli studenti mladší. Všechny kategorie ve 2. skupině dosahují nad 90 %, jen s výjimkou kategorie roků, která má 83 %. Právě roky společně s daty (jen velmi těsně) jsou jedinými kategoriemi, které lépe zapsali bakalářští studenti.

I přesto, že mladší studenti z tohoto srovnání vycházejí hůře, jsou jejich výsledky stále velmi dobré – zejména uvědomíme-li si, že s konsekutivním tlumočením, a především tlumočnickou notací, nemají zatím mnoho zkušeností. Bakalářští studenti překvapivě nejhůře zvládli zápis zlomků, a to i přesto, že se jedná o krátká čísla, k jejichž zápisu si vystačíme se dvěma ciframi. Celkem dobře si naopak vedli při zápisu víceciferných čísel, kterých se v projevu objevilo skutečně mnoho (celkem 14) – průměrně zapsali těchto čísel 11,67 a dosáhli tak 83% úspěšnosti. Celková úspěšnost obou skupin dosahuje 87 %, v průměru si studenti zapsali 22 z celkem 25 relevantních číselných údajů z tohoto projevu.

Typ číselného údaje	Počet výskytů v projevu	3. roč. Bc.		2. roč. Mgr.		Dohromady	
		Průměrný počet zaznamenaných údajů	Procentní podíl	Průměrný počet zaznamenaných údajů	Procentní podíl	Průměrný počet zaznamenaných údajů	Procentní podíl
Krátká čísla	7	5,56	79%	6,67	95%	6,00	86%
Dlouhá čísla	18	15,33	85%	16,50	92%	15,80	88%
Celkem	25	20,89	84%	23	93%	22	87%

Tabulka č. 4 – Zaznamenané údaje: krátká a dlouhá čísla

Tabulka č. 4 znázorňuje výsledky zapsaných číselných údajů po skupinách. Starší studenti zde opět vycházejí úspěšněji. Zajímavé je, že u mladších studentů byl v průměru větší problém zapsat si krátká čísla než čísla dlouhá (víceciferná čísla, data a roky).

Tato data nicméně pouze ukazují, kolik číselných údajů si studenti zapsali, celková úspěšnost je ale nižší, protože obě skupiny v zápise také chybovaly. Jaká byla úspěšnost zápisu jednotlivých kategorií, tak naznačují další tabulky a graf.

Typ číselného údaje	Počet zaznamenaných údajů	Počet správně zaznamenaných údajů	Procentní podíl správně zaznamenaných údajů
Jednociferná či dvouciferná čísla základní a řadová	23	23	100%
Procenta	14	11	79%
Zlomky	13	13	100%
Troj- a víceciferná čísla	105	92	88%
Data (den a měsíc)	17	16	94%
Roky	16	13	81%
Celkem	188	168	89%

Tabulka č. 5 – Správnost zaznamenaných údajů u studentů 3. ročníku bakalářského programu

Tabulka č. 5 ukazuje, že bakalářští studenti nejméně chybovali v zápise zlomků a krátkých jedno a dvouciferných čísel. Za správný je považován údaj, který se přesně shoduje s údajem řečníka či je správně zaokrouhlen. Jako správné zaokrouhlení byl například hodnocen i tento případ:

$$24^6 \text{ Brl} + 10^6 \text{ Br on-line} \Rightarrow \text{tot. } N^0$$

Anyway, when Prince William, the Duke of Cambridge, married Kate Middleton, the Duchess of Cambridge, in April 2011, 24 million Brits turned on their TVs. Plus, a further 10 million people watched their wedding online, which brings the total number of viewers in Britain to 34 million!

Student 1. skupiny si místo údaje 34^6 (34 million) poznačil, že se jedná o součet dvou předcházejících údajů, předpokládáme tak, že v tlumočení by číslo 34 milionů bylo správně převedeno.

Na druhou stranu studenti 1. skupiny 3krát chybovali v zápise procent, 3krát v zápise letopočtů a 13krát v zápise často se vyskytujících troj- a víceciferných čísel, která se vztahovala k počtu lidí či peněžním sumám. Všechny tři chyby v zápise procent se u 1. skupiny objevily u druhého procentního údaje (43 %) vyjadřujícího nárůst nákladů, jenž se nachází až v samém závěru projevu, v posledním odstavci. Nejenže 3 studenti v zápise tohoto číselného údaje chybovali, ale další 3 studenti této skupiny jej vůbec nezapsali. Důvodem může být, že se v blízkosti tohoto údaje vyskytují další 2 víceciferná čísla vyjadřující sumu nákladů, což mohlo studentům zápis ztížit, případně to, že se jedná o delší projev, než jaký tito studenti obvykle tlumočí, což mohlo vést k únavě a polevení pozornosti. Následující obrázek ukazuje, že jeden student si místo 43 % zapsal 33 %. Nicméně správně v zápise naznačil, že se jedná o nárůst.

$$\begin{array}{l} \text{royal} \neq \phi \\ r+w \\ H7M \\ 23,76 \\ 346 \\ 0 \underline{33\%} \rightarrow \end{array}$$

Kate and William's wedding in 2011 reportedly cost £23.7 million. Yet, the cost of Meghan and Harry's wedding this May was 43 % higher with the total expense coming to almost £34 million!

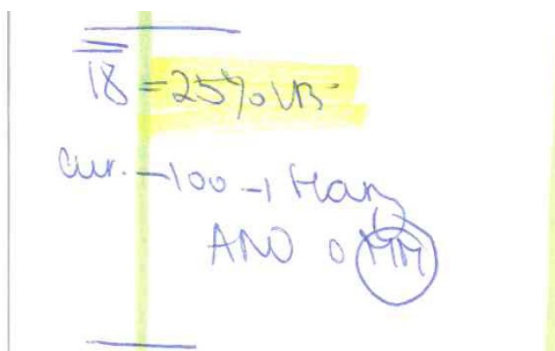
Studenti bakalářského cyklu celkem chybovali v 11 % zapsaných číselných údajů.

Typ číselného údaje	Počet zaznamenaných údajů	Počet správně zaznamenaných údajů	Procentní podíl správně zaznamenaných údajů
Jednociferná či dvouciferná čísla základní a řadová	17	17	100%
Procenta	11	10	91%
Zlomky	12	12	100%
Troj a víceciferná čísla	78	74	95%
Data (den a měsíc)	11	9	82%
Roky	10	10	100%
Celkem	139	132	95%

Tabulka č. 6 – Správnost zaznamenaných údajů u studentů 2. ročníku magisterského programu

Jak ukazuje Tabulka č. 6, studenti magisterského programu byli ve správném zápise číselných údajů velmi úspěšní – celkem chybovali jen v 5 % zapsaných čísel: pouze se vyskytl 1 špatný zápis procenta, 2 chyby v zápise dat a 4 chyby v zápise víceciferných čísel.

V zápise starších studentů byla znát menší doslovnost – například jeden ze studentů této skupiny přepočítal údaj *1 Brit in 4* na procenta:



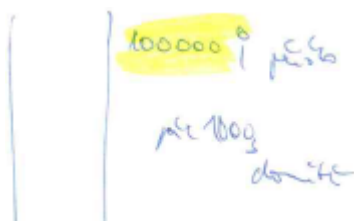
18 million people... that actually means 1 Brit in 4 was interested in seeing probably the most popular member of the British Royal family, Prince Harry, say I will to the American actress Meghan Markle.

Jeden ze studentů 2. skupiny také využil tzv. „recall line“, o jejímž využití jsme mluvili na s. 13, a vyhnul se tak opakování zápisu téže informace:



...almost 18 million Brits turned on their TV to watch one of the biggest television events of the year. You might be surprised that it was neither a football match, nor a new Game of Thrones episode, but the British royal wedding. 18 million people... that actually means 1 Brit in 4 was interested in seeing probably the most popular member of the British Royal family, Prince Harry, say I will to the American actress Meghan Markle.

Studenti 2. ročníku magisterského studia byli v zápise číselných údajů konzistentnější – a to především co se týče značení číselných řádů. Čtyři studenti pro vyjádření číselných řádů používali písmena (M pro milion, T či K pro tisíc, ale překvapivě i delší zkratky jako Mio, mil nebo tis). Jeden student používal vodorovnou čáru nad číslicí – jednu pro tisíce, dvě pro miliony. Ne vždy ale byli zcela konzistentní, například nás překvapil i ojedinělý nezkratkovitý zápis čísla *100 thousand* a také nezkratkovitý zápis údaje *a few thousand*:



100 thousand people came to greet the newly married couple at Windsor but only a few thousand were allowed into the castle grounds and the rest of the enthusiasts waited along the access road to the castle.

I studenti bakalářského programu používali pro zápis číselných řádů písmena (M, T...), čtyři studenti využívali malé indexové číslice vpravo nahoře za číslem pro vyjádření počtu nul:

$$\begin{array}{l} \text{Cost } 18^3 \text{ £} \\ K+W. \text{ 2011} \rightarrow 23,7^6 \text{ £} \\ H+N \text{ above } 43\% \uparrow \Rightarrow 34^6 \text{ £} \end{array}$$

Kate and William's wedding in 2011 reportedly cost £23.7 million. Yet, the cost of Meghan and Harry's wedding this May was 43 % higher with the total expense coming to almost £34 million!

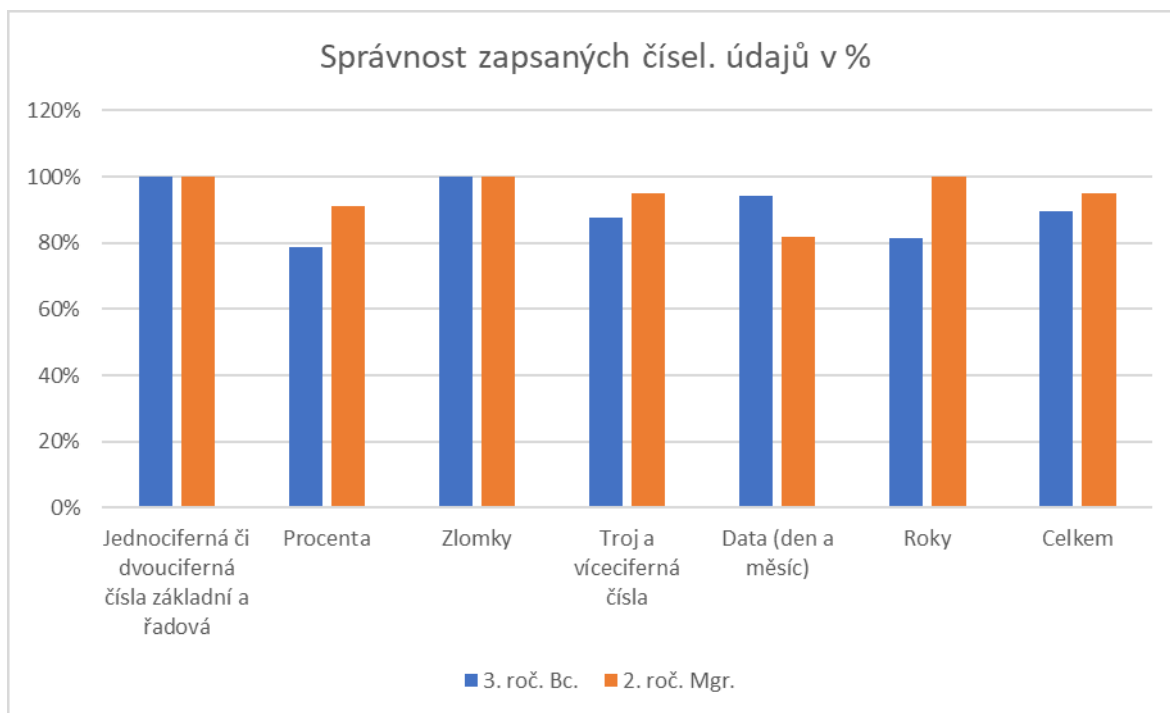
Nicméně mladší studenti byli v zápise číselných řádů obecně mnohem méně konzistentní než starší studenti. Ale i méně zkušení studenti si již osvojili mnohé z doporučovaných zásad, podívejme se například na tuto část notace studenta bakalářského programu:

$$\begin{array}{l} 24^6 \\ + 10^6 \text{ online} \\ \hline 34^6 \\ + 6 \text{ (UK)} \\ 300^6 \text{ (Q)} \end{array}$$

...24 million Brits turned on their TVs. Plus, a further 10 million people watched their wedding online, which brings the total number of viewers in Britain to 34 million! And what's more, there were further millions of people who watched it outside the UK – it is estimated that altogether the ceremony was watched by some 300 million people around the world!

Číselné údaje jsou zapisované konzistentně pomocí malých indexových číslic značících počet nul. Zároveň zde student uplatňuje i princip vertikality a zapisuje hodnoty pod sebe, což je výhodné, i proto, že první dvě hodnoty řečník sčítá. Zápis je vzdušný, zkratkovitý a dobře čitelný. Kromě prvního údaje je u všech čísel i zkráceně či symbolem vyjádřeno, k čemu se vztahují.

Které číselné údaje se jednotlivým skupinám dařilo zapsat bez chyby, názorně shrnuje i následující graf:



Graf č. 1 – Správnost zapsaných číselných údajů v procentech

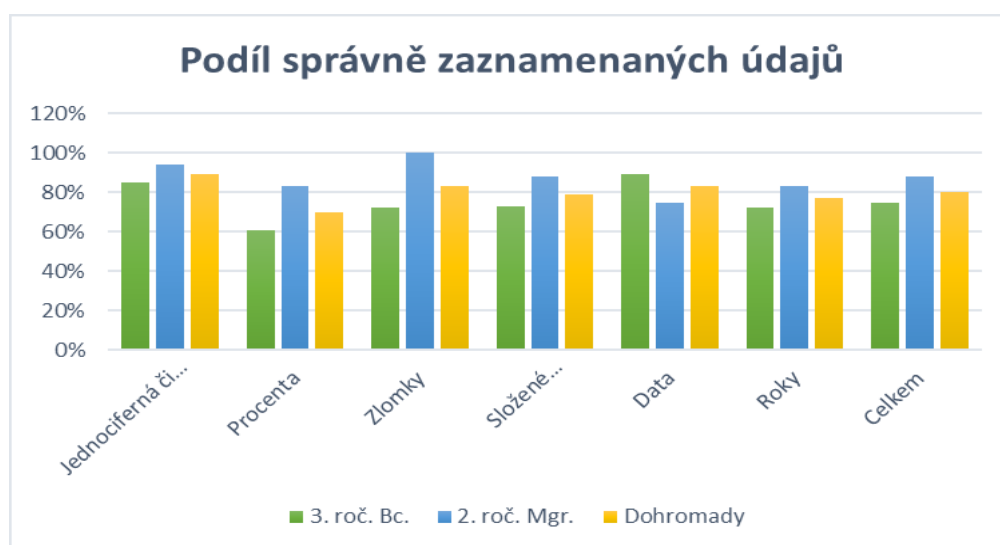
3.3.2 Srovnání úspěšnosti 1. a 2. skupiny na základě počtu správně uvedených údajů, chyb a omisí

Celková úspěšnost byla hodnocena nejen podle toho, zda si účastníci číselné údaje zapsali, ale také podle toho, zda si je zapsali správně (tj. ve shodě s řečníkem či pokud uvedli správně zaokrouhlený údaj), či špatně (tj. údaj byl nesprávný, anebo zcela chyběl). Tyto výsledky shrnuje následující tabulka:

Typ číselného údaje	Počet výskytů v projevu	3. roč. Bc.		2. roč. Mgr.		Dohromady	
		Průměrný počet správně zapsaných údajů	Procentní podíl	Průměrný počet správně zapsaných údajů	Procentní podíl	Průměrný počet správně zapsaných údajů	Procentní podíl
Jednociferná či dvouciferná čísla základní a řadová	3	2,56	85%	2,83	94%	2,67	89%
Procenta	2	1,22	61%	1,67	83%	1,40	70%
Zlomky	2	1,44	72%	2,00	100%	1,67	83%
Troj- a víceciferná čísla	14	10,22	73%	12,33	88%	11,07	79%
Data (den a měsíc)	2	1,78	89%	1,50	75%	1,67	83%
Roky	2	1,44	72%	1,67	83%	1,53	77%
Celkem	25	18,67	75%	22,00	88%	20,00	80%

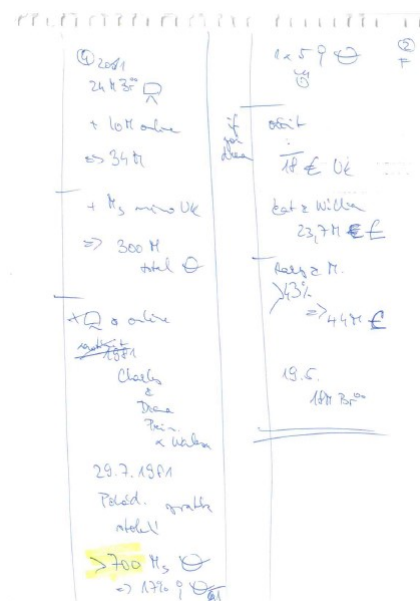
Tabulka č. 7 – Úspěšnost zaznamenaných údajů po kategoriích

Podle tohoto hodnocení měli studenti bakalářského cyklu největší problémy se zápisem procent, zlomků, let a víceciferných čísel, u kterých jsme problémy očekávali. Zkušenější studenti magisterského programu si vedli hůře než mladší studenti pouze v kategorii dat, kde se dvakrát spletli a jednou datum vynechali (jedná se o datum 29. července 1981 z 6. odstavce, druhé datum, 19. května z 1. odstavce, zapsali správně všichni účastníci pokusu). Celkově bakalářští studenti dosáhli úspěšnosti 75 %, magisterští studenti 88 % a společně jejich úspěšnost byla 80 %. Výsledky shrnuje i tento graf:

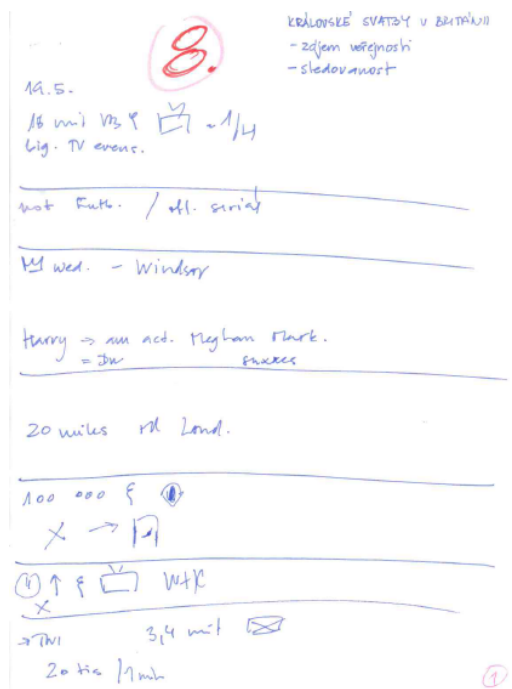


Graf č. 2 – Celkové srovnání výsledků

Velmi zajímavé je také porovnání práce s rozložením stránky. Všichni účastníci experimentu pro notaci použili blok doporučené velikosti A5. A všichni magisterští studenti si rozdělili stránky bloku horizontálně na dvě části a oddělili levý okraj, kam si zapisovali především linky a mluvčí.

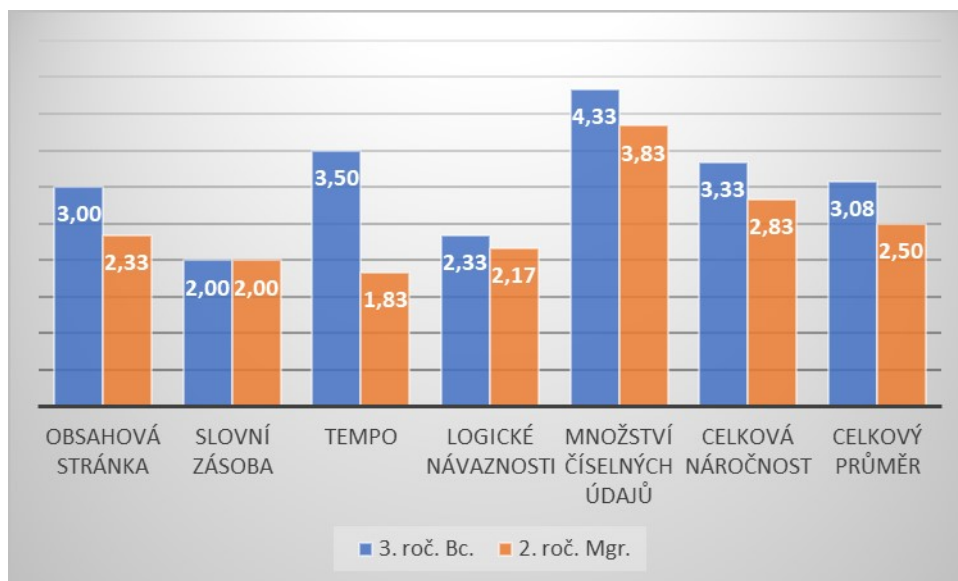


Na druhou stranu nikdo ze studentů bakalářského programu si stránku napůl nedělil. Pět mladších studentů si čarou vyznačilo levý okraj, tři studenti jej označený neměli a jeden student sice okraj vyznačený měl, ale nic do něj během celé první části projevu nezapsal. Příklad notace mladšího studenta (bez označeného levého okraje):



3.3.3 Zhodnocení studentských dotazníků

Studentské hodnocení obtížnosti projevu bylo zprůměrováno a je znázorněno v Grafu č. 3 na následující straně (studenti hodnotili známkami: 1 = velmi snadný až 5 = velmi obtížný):



Graf č. 3 – Hodnocení obtížnosti 1. části projevu

Ve všech hlediscích i celkově hodnotili studenti bakalářského programu 1. část projevu jako obtížnější nežli studenti programu magisterského, což je pochopitelné, neboť starší studenti mají více zkušeností a jsou zvyklí tlumočit projevy, které jsou jednak delší, jednak z různých hledisek náročnější. Nejhoršími známkami, jako nejobtížnější, hodnotily obě skupiny studentů množství číselných údajů, což odpovídá povaze našeho projevu. Velký rozdíl je znát v hodnocení tempa řečníka – pro zkušenější studenty bylo tempo mírné (průměrné hodnocení 1,83), zatímco studenti bakalářského programu tempo řečníka označili jako spíše náročné (průměrné hodnocení 3,50).

Odpovědi studentů na otázku, jak dobře si dokáží v tlumočení poradit s číselnými údaji, jsou znázorněny v tabulce č. 8 níže:

SKUPINA	3. roč. Bc.		2. roč. Mgr.		Dohromady	
	Počet studentů	V procentech	Počet studentů	V procentech	Počet studentů	V procentech
Velmi dobře	0	0%	1	17%	1	7%
Dobře	2	22%	2	33%	4	27%
Průměrně	5	56%	3	50%	8	53%
Špatně	1	11%	0	0%	1	7%
Velmi špatně	1	11%	0	0%	1	7%

Tabulka č. 8 – Jak si studenti dokáží poradit s číselnými údaji

Tři starší studenti hodnotí svou schopnost pracovat s číselnými údaji v tlumočení jako průměrnou, jen 2 jako dobrou a 1 student jako velmi dobrou. Pět z mladších studentů hodnotí svou dovednost pracovat s čísly také průměrně, jen 2 studenti dobře, 1 student špatně a 1 velmi špatně. Starší studenti se sami hodnotí lépe, čemuž odpovídají i jejich výsledky, nicméně i tak je překvapující, že polovina svou práci s čísly ohodnotila jako průměrnou.

Další šetření (Tabulka č. 9) ukazuje pozitivní výsledky – všichni studenti si uvědomují důležitost zavedení systému pro zápis číselných údajů. Šest z 9 mladších studentů tvrdí, že má konzistentní systém, mezi staršími jsou to jen 2 studenti z celkových 6.

SKUPINA	3. roč. Bc.		2. roč. Mgr.		Dohromady	
Ano, mám konzistentní systém	6	67%	2	33%	8	53%
Ano, ale není zcela konzistentní	3	33%	4	67%	7	47%
Ne, ale plánuji jej vytvořit	0	0%	0	0%	0	0%
Ne, systém nepotřebuji	0	0%	0	0%	0	0%

Tabulka č. 9 – Hodnocení vlastního systému pro zápis číselných údajů

Dále jsme se studentů dotazovali, zdali by uvítali intenzivní cvičení na zápis čísel během hodin tlumočení (Tabulka č. 10). Většina bakalářských i magisterských studentů odpověděla, že ano. Jeden student z bakalářského programu dále v dotazníku upřesnil, že již takové cvičení během tlumočnických seminářů proběhlo.

SKUPINA	3. roč. Bc.		2. roč. Mgr.		Dohromady	
Určitě ano	0	0%	0	0%	0	0%
Ano	7	78%	5	83%	12	80%
Ne	2	22%	1	17%	3	20%
Určitě ne	0	0%	0	0%	0	0%

Tabulka č. 10 – Potřeba intenzivního cvičení na zápis číselných údajů

Dále studenti v dotazníku odpovídali na otevřenou otázku, co dělají pro zlepšení své dovednosti v zapisování a tlumočení čísel. Studenti z bakalářského programu uváděli, že jim pomáhá čísla cíleně cvičit doma i ve škole. Dále jeden student napsal, že je důležité mít

vlastní systém, ale že je třeba cvičit jeho používání v praxi. Jiný student řekl, že cvičí tlumočnický zápis celkově. Čtyři studenti uvedli, že pro zlepšení zapisování a tlumočení čísel nedělají nic.

Magisterští studenti uvedli, že pro zlepšení dovednosti práce s čísly jsou užitečné číselné diktáty a tlumočení projevů obsahujících větší množství číselných údajů. Dva studenti cvičí zápis čísel doma. Dále starší studenti psali, že jim pomáhá mít zavedený systém a být konzistentní.

Na základě výsledků pokusu a odpovědí studentů v otevřených otázkách se zdá, že studenti magisterského programu si více uvědomují nutnost být schopný s čísly rychle a bezchybně pracovat a více na této dovednosti také pracují.

3.3.4 Hodnocení referenčních nahrávek

Oba studenti, kteří byli vybráni k přetlumočení 1. části projevu, předvedli velmi dobrý výkon. Student E z magisterského programu převedl všechna číselná vyjádření bez chyby, došlo pouze k zobecnění v 5. odstavci:

And what's more, there were further millions of people who watched it outside the UK...

A mnohem víc obyvatel, mnohem víc lidí na celém světě se dívalo na tuto událost.

Všechna čísla byla rovněž správně usouvztažněna, pouze s výjimkou čísla ve 3. odstavci, kde student údaj 27 tisíc tweetů za minutu vztáhl k celé svatební ceremonii a nikoli jen chvíli, kdy si nevěsta a ženich říkali své ano:

According to Twitter, there were 3.4 million tweets sent throughout the ceremony. During the moment when Prince Harry and Meghan exchanged vows, being pronounced husband and wife, people were sending as much as 27 thousand tweets per minute.

Společnost Twitter uvedla, že během svatby lidé napsali asi 3,4 milionů tweetů, to znamená, každou minutu lidé publikovali 27 tisíc nových tweetů.

Tentýž údaj nebyl správně usouvztažněn ani u mladšího studenta bakalářského programu:

A co je zajímavé, tak Twitter hlásí, že bylo vytvořeno přibližně 3,4 milionu tweetů na téma této královské svatby. Konkrétně bylo vytvořeno konkrétně lidé vytvořili 27 tisíc tweetů za minutu, když svatba probíhala.

V tlumočení tohoto studenta z bakalářského cyklu se navíc objevily dvě chyby: 33 % místo 43 % a rok 1991 místo 1981, obě tyto chyby se vyskytly jak v tlumočení samotném, tak v notaci. Chybný zápis roku 1981 je překvapivý, protože tento rok v originálním projevu zazněl dvakrát. Tento odstavec byl nicméně u tohoto studenta celý poměrně zkrácený,

student ani v tlumočení, ani v notaci samotné neuvedl datum svatby, ani že ji sledoval téměř každý pátý člověk na světě:

Harry and William's parents got married on the 29th July 1981 and the wedding came into history with labels such as a "fairy tale wedding" and a "wedding of the century". The ceremony was watched by a staggering number of people – 750 million viewers worldwide. That is almost 17 % of the world population in 1981! .. It's almost as if 1 man in 5 on the Earth watched this wedding!

Samozřejmě tou nejslavnější svatbou byla svatba prince Charlese a princezny Diany z roku 1991. E o ní se mluví jako o pohádkové svatbě a celkem ji sledovalo 750 milionů diváků po celém světě. Což činí 17 % tehdejší světové populace.

Dále u tohoto studenta byly také zjištěny omise: neurčité číslovky *a few thousand (people)* z 2. odstavce a *further millions of people* z 5. odstavce.

Student z magisterského cyklu odvedl, co se týče přetlumočení číselných údajů, přesnější práci. Nicméně i méně zkušený student si vedl dobře, zapisoval si konzistentně číselné řady (malé indexové číslo znázorňující počet nul) a dokázal nejen převést samotné číselné údaje, ale také správně (ve většině případů) vyjádřit, k čemu se vztahují. Rovněž se ukázalo, že pokud došlo k chybě v čísle v tlumočení, vycházelo toto pochybení již z chybného zápisu.

3.3.5 Srovnání výsledků s diplomovou prací Kateřiny Matrasové

V pokusu Matrasové studenti 5. ročníku magisterského studia dosáhli lepších výsledků než studenti mladší z 3. ročníku magisterského cyklu – a to jak v počtu zaznamenaných údajů, tak ve správnosti těchto zapsaných údajů. Starší studenti dosáhli 80% úspěšnosti, zatímco mladší 65% úspěšnosti. I v našem pokusu dosáhli zkušenější studenti lepších výsledků: 88% úspěšnosti oproti 75% úspěšnosti správného zápisu čísel u mladších.

Stejně jako v pokusu Matrasové, i v našem experimentu se ukazuje, že studentská notace se během studia vyvíjí a zlepšuje a stává se více konzistentní.

Studenti 3. ročníku v pokusu Matrasové chybovali především v zápise dvou a víceciferných číselných údajů a dále u číslic obsahujících složené číslovky, pro francouzštinu typických a také problematických. Přestože angličtina podobné složené číslovky nemá, i tak mladší studenti v našem pokusu chybovali v zápise víceciferných číselných údajů i v zápise procent a letopočtů.

Studenti 5. ročníku byli u Matrasové méně úspěšní než mladší studenti pouze v jedné z jejich kategorií – v zápise procentních bodů. Podobně také starší studenti

z našeho pokusu byli úspěšnější ve všech našich kategoriích s výjimkou dvou kategorií – dat a roků.

Číselné kategorie z obou pokusů nelze přímo srovnávat, protože se liší a jsou různě velké. Nesmí být také opomenuto, že srovnáváme dva různé projevy ve dvou různých jazycích, které byly namluveny dvěma různými řečníky atd. Nicméně obecně můžeme říci, že i v našem pokusu se potvrdilo, že starší studenti umí s číselnými údaji zacházet zdařileji.

3.4 Analýza 2. části experimentu

Jak již bylo uvedeno (viz Popis textů na s. 36), hodnocení logických návazností je subjektivní a mnohem hůře měřitelné než hodnocení zápisu explicitních číselných údajů. Prostředky textové návaznosti mohou být i implicitní, jejich počet a druhy nejsou vždy jednoznačné. A navíc, jak píše i Matrasová (2012, s. 29), může dojít k tomu, že budou některé myšlenky propojeny vícero způsoby.

V této druhé části experimentu analyzujeme tlumočnické notace od týchž respondentů: 9 studentů z 3. ročníku bakalářského studia a 6 studentů z 2. ročníku navazujícího magisterského studia. Celkem tedy hodnotíme 15 tlumočnických zápisů a 2 referenční nahrávky tlumočení – z každé skupiny po jedné. Ke zkoumání je také 15 vyplněných dotazníků. Výsledky jsou zpracovány v následujících podkapitolách a doplněny tabulkami a grafy.

3.4.1 Úspěšnost studentů v zaznamenávání linků

Jako úspěšná byla hodnocena taková logická návaznost, která se objevila na adekvátním místě, nehledě na to, byla-li vyjádřena symbolem, znakem, zkratkou, šipkou, pomlčkou atd. nebo plným slovem, ať ve výchozím, cílovém či jiném jazyce.

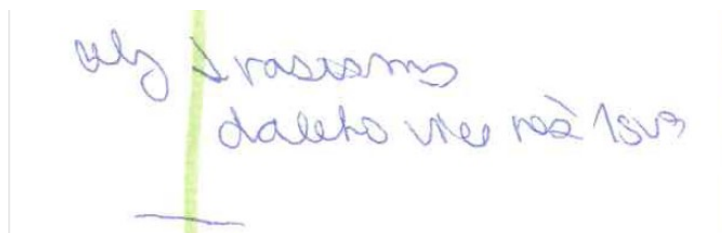
Následující tabulka ukazuje průměrnou úspěšnost zápisu logických návazností u všech respondentů (1. a 2. skupina dohromady). Úspěšnost je hodnocena po kategoriích a rovněž celkově.

Typ linku	Celkový počet linků v projevu	Průměrný počet zaznamenání v notaci	Procentní podíl
Kontradikce	7	1,73	25%
Přípustka	3	1,27	42%
Příčina	6	1,27	21%
Důsledek	3	0,47	16%
Účel	1	0,07	7%
Podmínka	2	0,53	27%
Příklad	3	1,00	33%
Slučování, stupňování	4	1,40	35%
CELKEM	29	7,73	27%

Tabulka č. 11 – Průměrná úspěšnost u 1. a 2. skupiny dohromady

Celková úspěšnost zápisu linků je velmi nízká, dosahuje pouhých 27 %, takže jen o málo více než jedna čtvrtina linků byla v tlumočnických notací respondentů zaznamenána. Tak nízký výsledek je překvapivý, neboť linky jsou často hned po hlavních myšlenkách uváděny jako nejdůležitější prvky tlumočnického zápisu (např. srov. Jones 1994, s. 12). Úspěšnost zápisu v tabulce naznačují barvy – zelená symbolizuje nejlepší výsledek, červená naopak nejhorší.

Nejlépe studenti zvládli zápis přípustky (42% úspěšnost), na druhou stranu u kontradikce, která je, jak jsme si ukázali, přípustce velmi blízká, byla úspěšnost jen 25 %. Tyto výsledky ovšem mohou být zkreslené nestejnou mírou důležitosti sledovaných logických návazností. Například, jak již bylo okomentováno, první odstavec obsahuje hned 3 kontradikce, nicméně nachází se mezi myšlenkami, které lze vyjádřit obecněji či zjednodušeně, a tedy ne nutně s explicitním vyjádřením kontradikce. Relativně dobře si vedli studenti při zápisu linků vyjadřujících slučování/stupňování (35% úspěšnost) a linků uvádějících příklady (33% úspěšnost). Podmínka byla zapsána v 27 % případů výskytu a příčina v 21 % případů. Linky značící důsledek byly zapsány pouze v 16 % případů výskytu a vůbec nejhůře studenti zaznamenali účel (jen 7% úspěšnost). Nicméně je třeba zmínit, že link zastupující účel se v projevu vyskytl pouze jednou v 7. odstavci, kde se najednou vyskytuje logických návazností několik (v tomto odstavci vůbec nejvíce – celkem 7). Tento link zapsal pouze 1 student z celkových 15 respondentů, jednalo se o studenta z magisterského cyklu. Link si zapsal ve formě spojky *aby*:

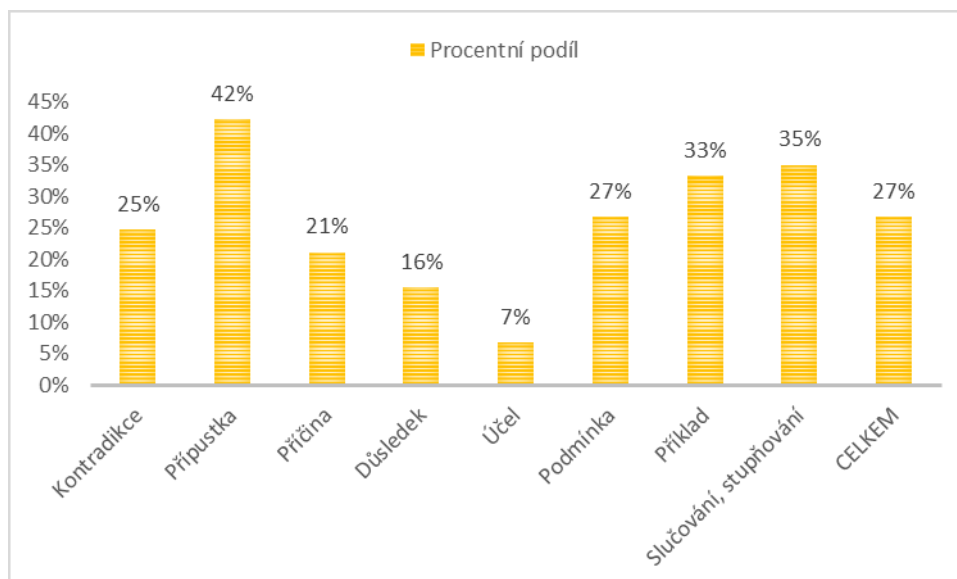


Therefore, in order to diminish racism, there is much more to do than marrying our Prince to a black princess!, he thinks.

Ve stejné pasáži jeden student z bakalářského cyklu z této dvojice pravděpodobně důležitější link *in order to* naopak vynechal a rozhodl se zaznamenat spojovací výraz *therefore*, který si poznačil v cílovém jazyce jako *v tom příp.*, což je poměrně delší vyjádření, než by bylo například od Gilliese navrhované *so* nebo české *tak*:

v tom
přip.
princ + be princess
ne rovně

Úspěšnost všech respondentů je pro přehlednost ještě vyjádřena v Grafu č. 4:



Graf č. 4 – Přehled úspěšnosti zaznamenání linků (1. a 2. skupina dohromady)

Vzhledem k nejednoznačné povaze linků jsme v tomto pokusu pouze zjišťovali, zdali link zapsán byl, či nebyl. Chybnými návaznostmi se ale budeme zabývat ve dvou pořizovaných nahrávkách.

3.4.2 Srovnání práce studentů 1. a 2. skupiny

Společně dosáhli studenti 1. a 2. skupiny 27% úspěšnosti, tzn. zaznamenali si přibližně jen jednu čtvrtinu všech sledovaných linků z 2. části projevu. To je mnohem nižší úspěšnost než zaznamenání číselných údajů z prvního experimentu, kde obě skupiny dohromady v průměru dosáhly 80% úspěšnosti (80 % čísel bylo bezchybně zaznamenáno). V první části se také ukázaly rozdíly mezi studenty bakalářského a magisterského programu: starší studenti si zvládli zapsat více číselných údajů a méně v nich chybovat. Jen v číselné kategorii dat si vedli starší studenti hůře než mladší. Druhá část experimentu tak překvapivě přináší rozmanitější výsledky. Následující tabulka představuje srovnání práce

studentů 1. a 2. skupiny v průměrných počtech záznamů linků. Zeleně je označena větší úspěšnost v dané kategorii. Průměrné údaje jsou zaokrouhlené na setiny.

KATEGORIE LINKŮ	Počet linků v projevu	SKUPINA I (Bc.)		SKUPINA II (Mgr.)	
		Průměrný počet zaznamenaných linků	Procentní podíl zaznamenaných linků	Průměrný počet zaznamenaných linků	Procentní podíl zaznamenaných linků
Kontradikce	7	1,11	16%	2,67	38%
Připustka	3	1,33	44%	1,17	39%
Příčina	6	1,11	19%	1,50	25%
Důsledek	3	0,56	19%	0,33	11%
Účel	1	0,00	0%	0,17	17%
Podmínka	2	0,44	22%	0,67	33%
Příklad	3	1,11	37%	0,83	28%
Slučování, stupňování	4	1,44	36%	1,33	33%
CELKEM	29	7,11	25%	8,67	30%

Tabulka č. 12 – Porovnání výsledků 1. a 2. skupiny v 2. části experimentu

Výkony mladších a starších studentů jsou v 2. části experimentu srovnatelné. Celkově mají větší úspěšnost v zápisu linků studenti magisterského cyklu: zapsali si průměrně 8,67 linků z celkových 29 a dosáhli tak 30% úspěšnosti, zatímco studenti bakalářského cyklu si zaznamenali v průměru o necelé dva linky méně (7,11) a dosáhli tak 25% úspěšnosti.

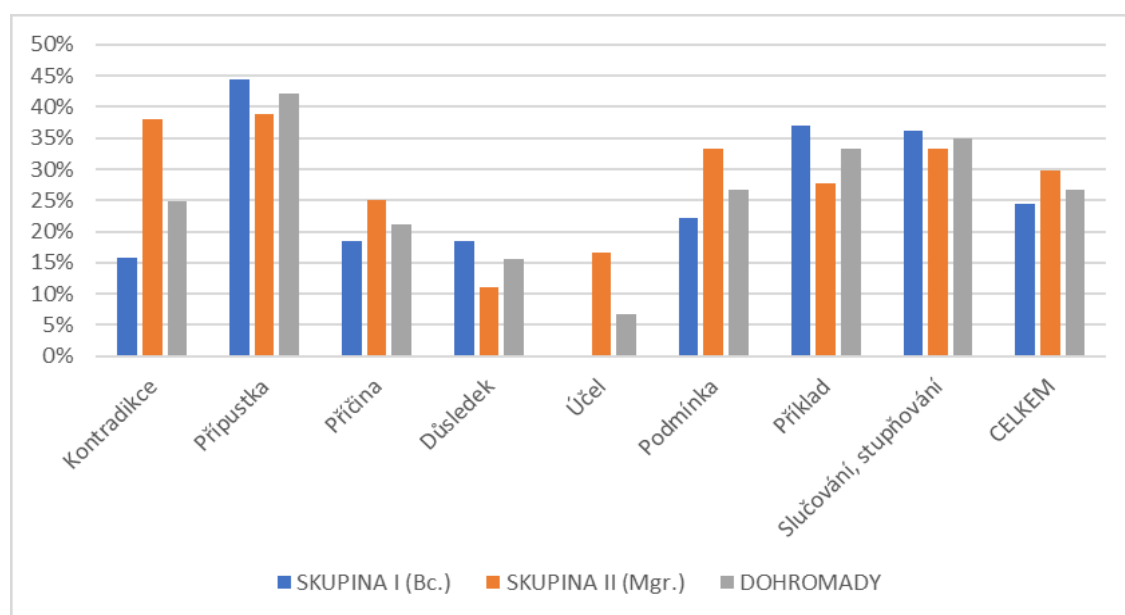
Magisterští studenti zvládli lépe zápis linků z kategorie kontradikce: z celkem 7 výskytů v celém projevu si v průměru zaznamenali 2,67 linku (38% úspěšnost), zatímco bakalářští studenti si zvládli zapsat v průměru jen 1,11 linku (16% úspěšnost). V zápise linků vyjadřujících připustku byla ale o trochu úspěšnější mladší skupina respondentů: bakalářští studenti z celkem 3 výskytů tohoto typu linku v projevu zapsali 1,33 linku (44% úspěšnost), magisterští studenti potom 1,17 linku (39% úspěšnost).

Starší studenti si dále vedli lépe v zápise kategorií podmínka (33% úspěšnost vůči 22 % u mladších studentů) a příčina (25% úspěšnost oproti 19% úspěšnosti u mladších studentů), v ostatních kategoriích nebyly rozdíly tak markantní. V kategorii účel dosáhli magisterští studenti 17% úspěšnosti – jediný link vyjadřující účel si zapsal pouze 1 student z magisterského cyklu, v bakalářské skupině si jej nezapsal nikdo.

Kromě již zmíněné kategorie přípustky si studenti bakalářského programu lépe zapsali logické návaznosti vyznačující příklad (37% úspěšnost, u starších studentů jen 28%), důsledek (19% úspěšnost, u starších studentů 11%) a stupňování/slučování (36% úspěšnost, téměř stejného výsledku dosáhli i starší studenti – 33% úspěšnost).

Rozdíly mezi výsledky 1. a 2. skupiny tak nejsou příliš velké, v celkovém hodnocení jsou sice o něco úspěšnější starší studenti, ale v rámci počtu lépe zvládnutých kategorií jsou výsledky vyrovnané: 4 kategorie linků zapsali lépe magisterští studenti a 4 kategorie linků zapsali lépe bakalářští studenti.

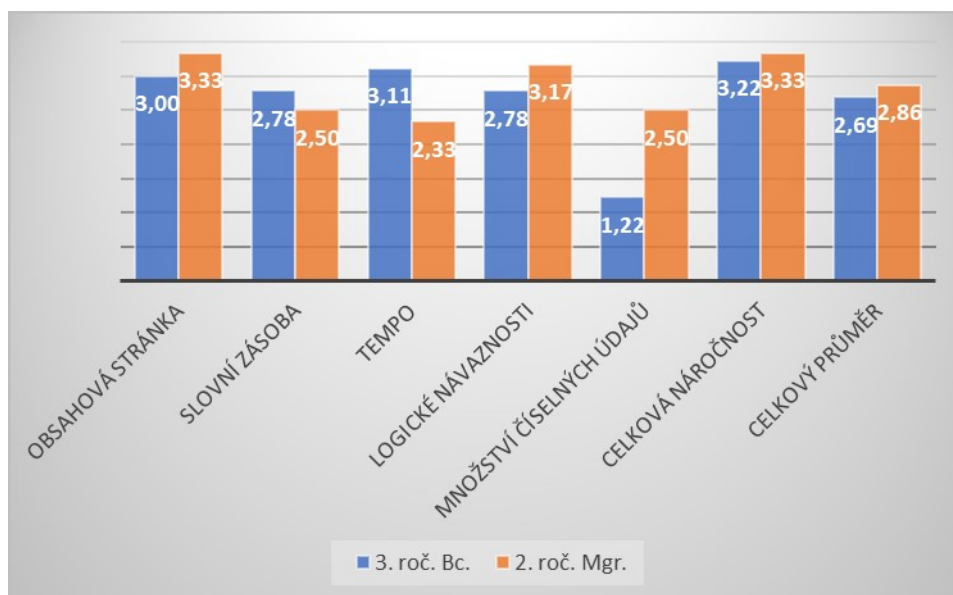
Hodnocení práce jednotlivých skupin samostatně a dohromady zobrazuje i tento graf:



Graf č. 5 – Úspěšnost zápisu linků, hodnocení skupin a společné hodnocení

3.4.3 Hodnocení studentských dotazníků

Studentské hodnocení obtížnosti této části projevu bylo opět zprůměrováno a je znázorněno v následujícím Grafu č. 6 (studenti hodnotili známkami: od 1 = velmi snadný do 5 = velmi obtížný):



Graf č. 6 – Hodnocení obtížnosti 2. části projevu

Starší zkušenější studenti překvapivě hodnotili tuto část projevu o něco horší známkou než mladší studenti – v průměru označili magisterští studenti tuto část projevu známkou 2,86 a bakalářští studenti známkou 2,69 (v grafu označeno jako celkový průměr). Výsledek ale může být zkreslený kvůli hodnocení kategorie množství číselných údajů, neboť zde dva magisterští studentů zvolili známkou 4, přestože se v celém textu 2. části projevu žádné číselné údaje nenachází. Další 3 magisterští studenti potom této kategorii udělili známkou 2. Přitom bakalářští studenti hodnotili stejnou kategorii mnohem mírněji: 7 studentů jí udělilo známkou 1 (tedy velmi snadné) a 2 studenti dali známkou 2, což mnohem více odpovídá skutečnému poměru číselných údajů v textu. Je možné, že starší studenti považovali tuto část za celkově obtížnější, a proto hodnotili přísněji všechny kategorie. Mohli se případně také splést. Respondenti dotazník vyplňovali společně pro obě části projevu po skončení obou pokusů, mohlo tak pro ně být obtížnější tyto dvě části zpětně odlišit.

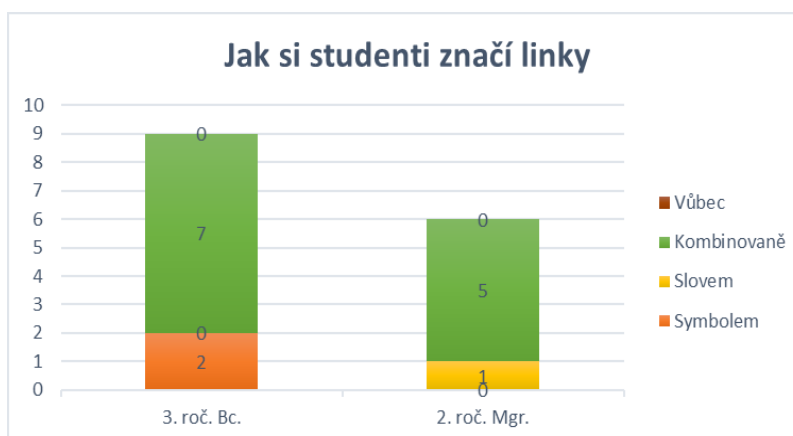
V Grafu č. 6 se objevuje nejen celkový průměr (spočítaný průměr ze všech kategorií), ale také kategorie celková náročnost, kterou studenti hodnotili sami opět

známkami od 1 do 5. Celkovou náročnost hodnotí bakalářští studenti známkou 3,22 a magisterští studenti o něco hůře, známkou 3,33.

Většinu kategorií překvapivě hodnotí přísněji starší studenti (obsahová stránka, logické návaznosti, množství číselných údajů a celková náročnost), největší rozdíl v hodnocení je u již zmiňovaného množství číselných údajů. Naopak horšími známkami hodnotili bakalářští studenti kategorie slovní zásoba a tempo.

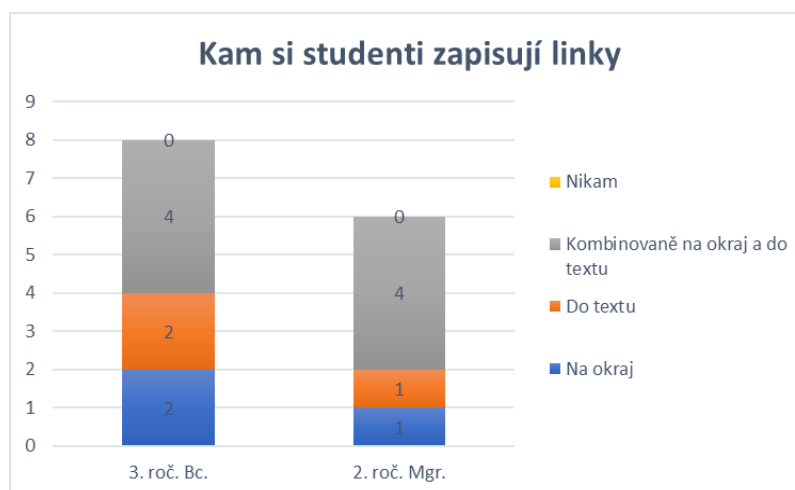
Tato část experimentu je věnována logickým návaznostem, a právě ty hodnotí magisterští studenti známkou 3,17 a bakalářští studenti o něco lépe: známkou 2,78 (na škále 1–5).

Dále účastníci experimentu v dotaznících odpovídali na další uzavřené otázky týkající se zápisu linků – jejich odpovědi jsou zpracovány v následujících grafech.



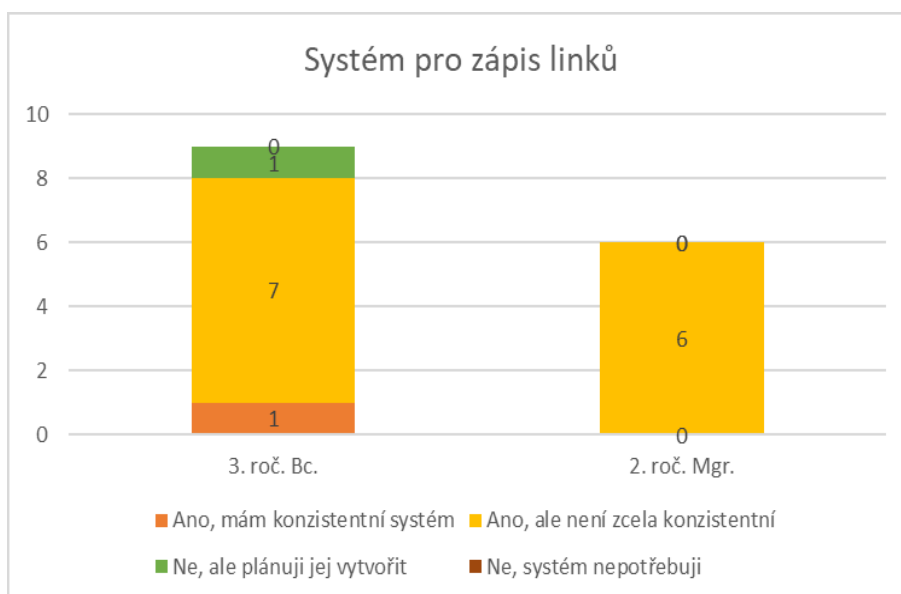
Graf č. 7 – Jak si studenti zapisují logické návaznosti

Jak vyplývá z Grafu č. 7, z celkem 15 účastníků experimentu (9 studentů ze 3. ročníku bakalářského programu a 6 studentů z 2. ročníku magisterského programu) velká většina tvrdí, že si linky zapisují kombinovaně – slovy i symboly. Pouze 2 bakalářští studenti odpověděli, že si linky zapisují pomocí symbolů a 1 magisterský student řekl, že si linky zapisuje slovy. Nikdo z respondentů neuvedl, že si linky nezapisuje vůbec, takže si důležitost zápisu linků pravděpodobně všichni studenti uvědomují.



Graf č. 8 – Umístění linků v zápise

Graf č. 8 ukazuje, kam si studenti linky zapisují. Nejvíce studentů (4 mladší a 4 starší) uvedlo, že si linky zapisují kombinovaně, tedy na okraj i do textu zápisu. Dále 2 mladší studenti uvedli, že si linky píšou jen na okraj, další 2 studenti z této skupiny jen do textu. Výsledky tohoto grafu velké rozdíly mezi oběma skupinami neukazují.



Graf č. 9 – Systém pro zápis linků

Z Grafu č. 9 vyplývá, že všichni magisterští studenti mají vlastní systém pro zápis logických návazností, ačkoli tento systém není zcela konzistentní. Žádný ze starších studentů nevedl, že by měl plně konzistentní systém. Odpovědi mladších studentů jsou velmi podobné: velká většina systém má, třebaže ne plně konzistentní. Jeden z mladších

studentů odpověděl, že má plně konzistentní systém a jeden naopak, že se tento systém chystá teprve vytvořit.

V rámci dotazníku studenti odpovídali i na otevřenou otázku, jaké konkrétní postupy se jim osvědčily při práci na zkvalitňování svého tlumočnického zápisu. Studenti bakalářského cyklu odpovídali, že jim pomáhá více notaci cvičit, pracovat na svém systému zápisu linků, aby jej nezapomněli. Dále také mít systém na zápis logických návazností i číselných údajů, více se spoléhat na svou paměť a méně si toho psát. Jiný student napsal, že je užitečné vytvořit si vlastní systém různých symbolů a průběžně na něm pracovat: snažit se symboly používat a přidávat další. Mladší studenti rovněž doporučili hledání symbolů pro inspiraci v různých příručkách. Další napsal, že více než obrázky a symboly mu vyhovuje používání zkratkovitého zápisu slov.

Starší studenti především doporučují mít konzistentní systém pro tlumočnický zápis (uvádí 2 studenti) a také při psaní notace nezapomínat přemýšlet (píší 2 studenti). Dalším pomáhá například používání symbolů, poslouchání pokynů učitelů, inspirace u spolužáků, oddělování myšlenek a používání šipek a snaha psát si méně. Jeden ze starších studentů také napsal, že mu pomohl povinně volitelný předmět vyučovaný v úvodu magisterského studia tlumočnictví *Úvod do tlumočnické notace*, jehož garantkou je Mgr. Jana Ďoubalová. Dále také studentům pomáhá zkoušet různé techniky a zjišťovat, které jim vyhovují.

3.4.4 Hodnocení referenčních nahrávek

V této části hodnocení experimentu se budeme věnovat dvěma referenčním nahrávkám tlumočení, které byly pořízeny pro zachování autentičnosti pokusu a pro možné srovnání nahrávek s tlumočnickými notacemi.

Obsahová a jazyková stránka a prezentace

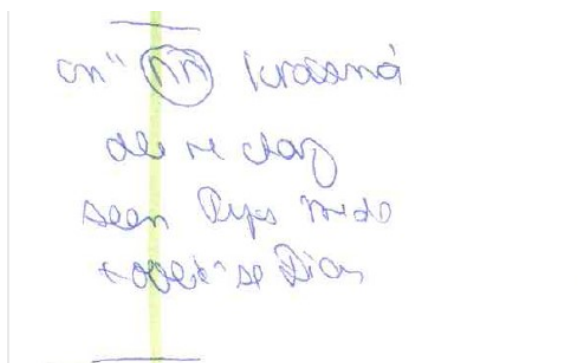
Oba probandi, mladší i starší student, podali velmi dobrý výkon. Zejména student s kódovým označením 1 z bakalářského programu, který se konsekutivní tlumočení s notací začal učit teprve nedávno, předvedl velmi dobrou práci. Co se obsahové stránky týče, byly v jeho tlumočení zachovány všechny hlavní myšlenky, velmi šikovně také tento student vyjádřil vztahy mezi těmito myšlenkami. Student 1 pouze vynechal krátký pátý odstavec, který následoval po dlouhém a asi informačně a argumentačně nejobtížnějším odstavci č. 4. Je tak možné, že se u studenta projevil deficitní řetězec po řešení dlouhého problematického úseku. Student si do notace několik slov poznamenal, ale nakonec se je

rozhodl vynechat, je možné, že si touto pasáží nebyl zcela jistý. Ve vynechaném odstavci řečník dává další argument, proč jeho známý tuto svatbu nepovažuje za přelomovou, omise tak jistě není ideálním řešením, ale je to lepší řešení než nesmyslné nebo neúplné tvrzení.

Zajímavé je srovnání této pasáže s tlumočením studenta D z magisterské skupiny. Tento respondent sice odstavec č. 5 nevynechal, nicméně kvůli špatně usouvztažněnému linku vyjadřujícímu kontradikci (v notaci *ale*, viz níže) nebyl argument mluvčího předán. Hezitace označené písmenem *e* naznačují, že si v této pasáži student D nebyl jistý (v jiných částech se hezitace téměř nevyskytuje):

E Meghan Markle e není také typická ani běloška, ani Afroameričanka, je to módní ikona, protože se obléká jako Pippa Middletonová, pardon jako princezna Diana, ale vypadá jako Pippa Middletonová.

Furthermore, in his opinion, Meghan is certainly a beautiful black woman, but a little splash of coffee won't change the traditional royalty. As she isn't a dark-skinned woman with an Afro, he explains. She looks more like Pippa Middleton and dresses like Diana.



Když se vrátíme k hodnocení práce studenta 1 z bakalářské skupiny – co se obsahové stránky týče, došlo k přidání informace ve 3. odstavci (pravděpodobně až ve fázi tlumočení – viz srovnání s notací), ačkoli přidání nejde proti smyslu projevu řečníka:

Částečně i díky nebo kvůli brexitu, který rozdělil naši společnost, a není tedy jasné, jak bude vypadat společnost poté, co bude brexit naplněn.

And unfortunately, the future does not seem any brighter. It is because Brexit has divided our people and the post-Brexit environment only contributes to a further rise in hate.

Amis	hand
Amis	racism
	minorities + migrants
	obstacles
	future?
bes	Brazil - divide
	→ hate
	→ mix + union

Pouze místy se u studenta I objevují nepřírozené výrazy jako: *svatba proběhla* (spíše konala se), ...*vůči minoritám a migrantům, kteří čelí jistým jistým překážkám* (opakování slovesa čelit a zdvojení přívlastku *jistý*), ...*že tedy tato jedna svatba, i přestože královská, není dostatek* (není natolik závažnou událost, aby...), *svatba nebude mít dostatečný dopad* (vliv). Dále se v projevu vyskytlo poměrně mnoho zdvojených výrazů, vycpávkových ukazovacích zájmen, oprav a hezitačních zvuků (v přepisu nahrávek označovaných písmenem e), které mohou poukazovat na nervozitu studenta či menší zkušenosti s tlumočením.

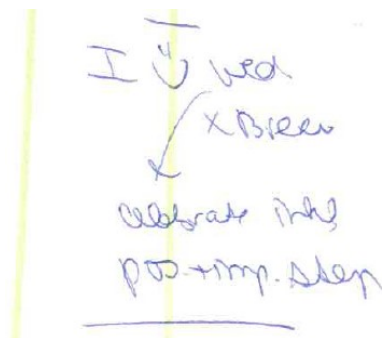
Na druhou stranu, co se prezentace u studenta D z magisterské skupiny týče, byl jeho projev lépe zvládnutý, pravděpodobně i díky delší praxi. Tlumočení tohoto studenta bylo plynulejší, neobsahovalo ukazovací zájmena a skoro žádné hezitační zvuky.

K jazykové stránce projevu magisterského studenta je jen několik malých poznámek: *svatba nemůže toho moc změnit* (špatný slovosled), *největší počet svazků, kde jsou partneři z různých etnik na celém světě* (kostrbaté a navíc obsahuje přidanou informaci, neboť originál mluví pouze o smíšených vztazích: *Although Brazil has the highest rate of mixed relationships in the world, it suffers massive racism*) a tuto svatbu *vítám* (anglicismus, spíše mám z této svatby radost).

Co se obsahu týče, již výše byl okomentován 5. odstavec, kde došlo k posunu. Jinak je tlumočení magisterského studenta úplné, nicméně objevuje se zde několik problémů v podobě chybějících či nesprávných logických návazností, více níže. A jen několik chybějících nuancí, jako například tato pasáž z odstavce č. 3 (s informací, že se jednalo o malý krok, se v tlumočení ztrácí i *link and even though*):

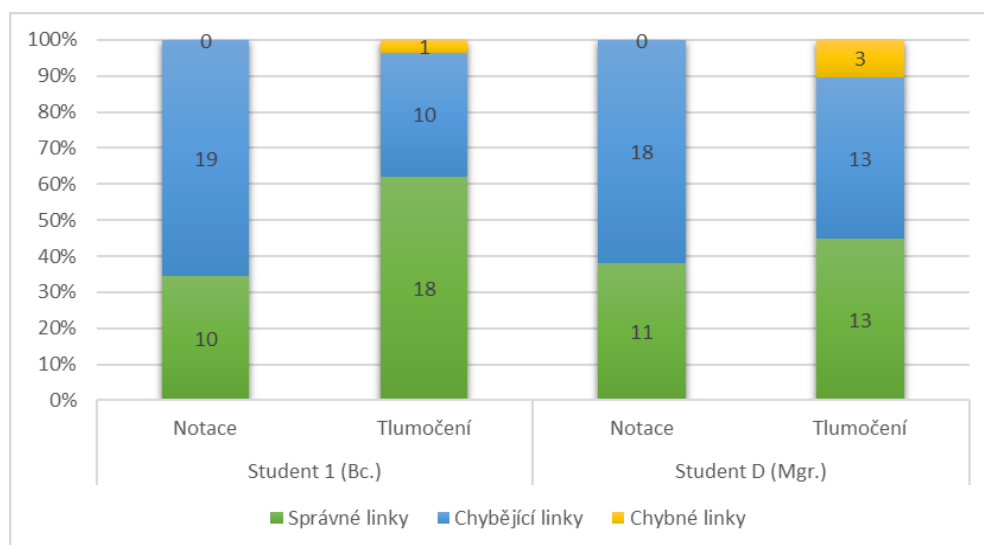
Tato svatba oslavuje inkluzi, začlenění a je podle mého důležitým a pozitivním krokem.

...And even though it might be a small step, I believe, it is a very positive one.



Linky

Srovnáme-li počet linků zapsaných v tlumočnické notaci těchto dvou probandů s počtem linků, které se objevily v tlumočení, zjistíme, že se jejich počty neshodují: v případě mladšího i staršího studenta se totiž více správných linků objevuje v konečné fázi – v samotném tlumočení. Přesné počty logických návazností v notaci a projevu obou studentů zobrazuje následující graf:

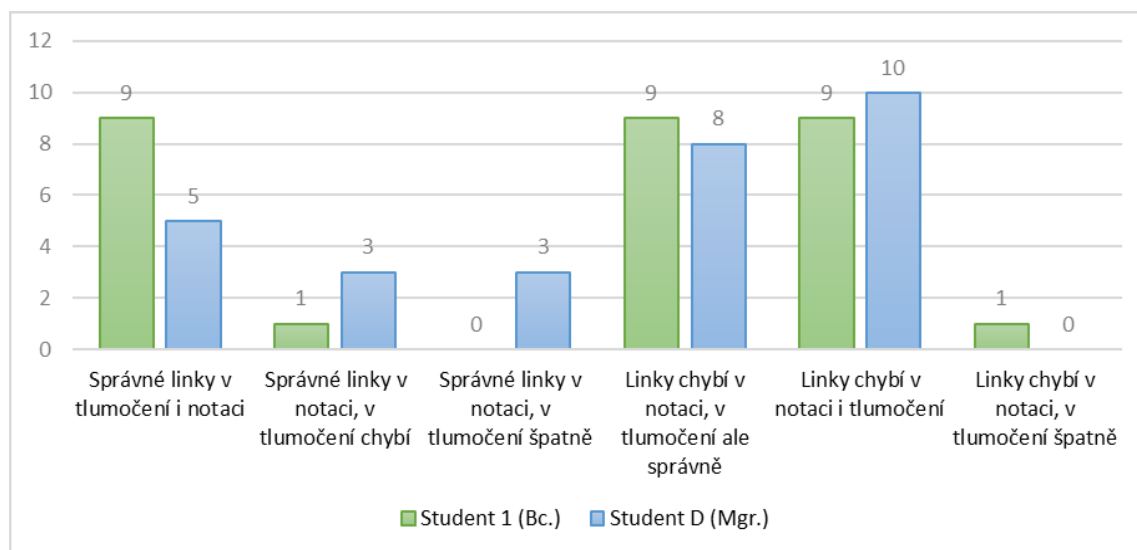


Graf č. 10 – Linky v tlumočnickém zápise a tlumočení u probandů z 1. a 2. skupiny

V notaci jsou výsledky studenta z bakalářského programu téměř totožné s výsledky studenta z programu magisterského (mladší student si poznamenal 10 linků, zatímco starší 11). V tlumočení se ovšem jejich výkony překvapivě odlišují. Mladší student v tlumočení správně převedl 18 z našich celkem 29 sledovaných linků, zatímco starší student jen 13 linků. Navíc starší student v převodu 3 linků chyboval, zatímco mladší kolega chyboval pouze v převodu 1 linku. Student z bakalářského cyklu tak předvedl velmi dobrou práci

s logickými návaznostmi navzdory zatím krátké tlumočnické praxi: jednak si poměrně velké množství logických návazností zapsal a jednak si dalších 8 linků musel zapamatovat, či je správně odvodit ze zbytku svých poznámek. Student z magisterského studia byl schopen linky bez zápisu „rekonstruovat“ pouze ve 2 případech.

Další informace o poměru zapsaných a chybějících linků vůči správným, chybějícím a špatně převedeným linkům v tlumočení nabízí Graf č. 11:

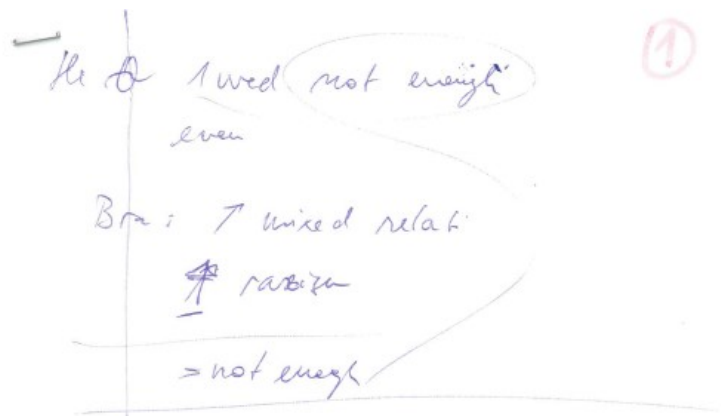


Graf č. 11 – Linky v notaci ve srovnání s linky v tlumočení

Z Grafu č. 11 vyplývá, že chybějící linky v tlumočení nebyly zdrojem chyb – respektive chybějící link v notaci byl špatně převeden pouze v 1 případě (u studenta bakalářského programu). Ostatní tři chybné linky v tlumočení musely vzniknout až ve fázi čtení zápisu či reformulace (přehlédnutí se či například špatná formulace), protože v notaci byly zapsány. Všechna tato tři překvapivá pochybení byla nalezena u zkušenějšího studenta ze 2. skupiny. Jedno z nich jsme již okomentovali výše (špatně usouvztažněný link kontradikce v 5. odstavci). K dalšímu chybnému spojení myšlenek došlo na samém závěru, kdy student možná špatně přečetl svou notaci, či si vztah špatně zapamatoval a již jej neověřoval v notaci, kde byl vztah vyjádřen správně, nebo mohl být na samém konci projevu unaven:

Já opravdu tuto svatbu vítám a doufám, že naše společnost bude otevřenější a bude více vítat právě různorodost a integritu, ale to, jaká situace v Británii bude, ukáže až čas, ale myslím si, že tato svatba byla opravdu milníkem.

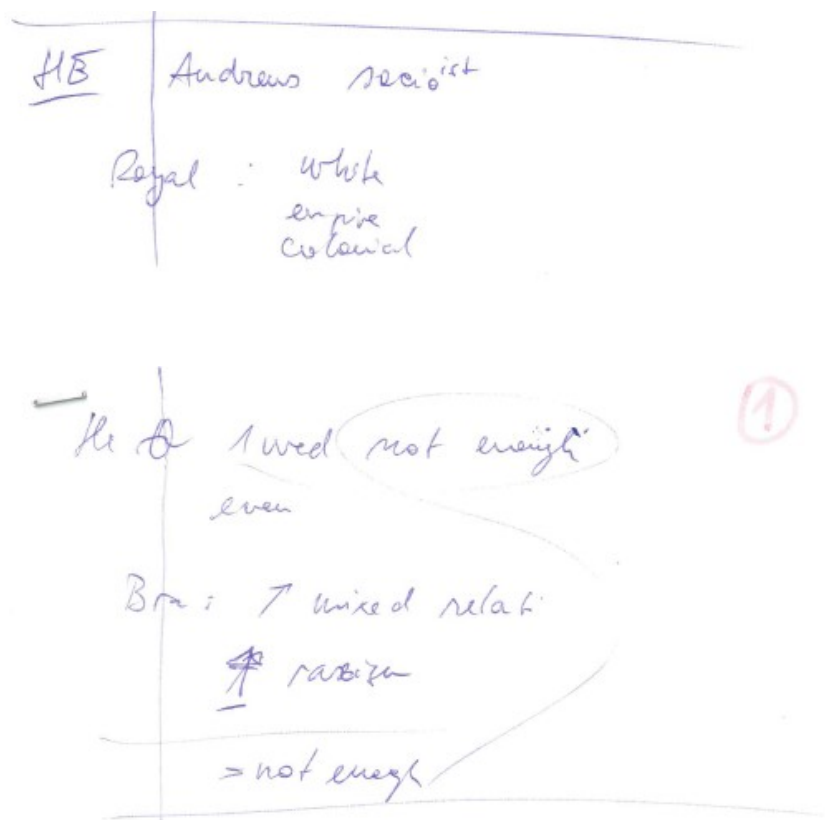
Despite Nicks' claims, I still like to hope this marriage will encourage our people to be more open and welcoming towards each other. Nevertheless, it's only the future which will show whether this mixed royal marriage is a true milestone or not.



Nyní se podívejme na příklad dobře převedených linků, vrátíme se k problematickému odstavci č. 4 a výborné práci mladšího Studenta 1, která pravděpodobně svědčí o dobré paměti, schopné analýze či obojím. Přestože vyjádření v češtině není uhlazené, velice dobře se méně zkušenému studentovi z 1. skupiny podařilo zachovat argumenty řečníka i logické návaznosti mezi nimi:

E můj kamarád Nick Andrews ale upozorňuje, je to tedy sociolog, upozorňuje, že e královská rodina tradičně představuje e představuje kolonialismus a bělošskou tradici a že tedy tato jedna svatba, i přestože královská, není dostatek, aby aby něco změnila. A to i přesto, že se může stát, že počet míšených párů a míšených vztahů bude růst, e například totiž, máme máme příklad v Brazílii, kde je nejvyšší počet míšených, smíšených vztahů, nicméně v Brazílii je taky nejvyšší míra rasismu. Proto tedy říkám, že, proto Andrews říká, že tato jedna svatba nebude mít dostatečný dopad.

However, let me also offer you a different opinion. Dr Nick Andrews is a sociologist and a friend of mine. According to Nick, the royal family remains one of the main symbols of whiteness, empire and the colonial times. He definitely doesn't think that one wedding can change this. Even if there was a rise in cross-cultural weddings, it still wouldn't make a difference. Why so? Take Brazil, for instance, he says... Although Brazil has the highest rate of mixed relationships in the world, it suffers massive racism. Therefore, in order to diminish racism, there is much more to do than marrying our Prince to a black princess!, he thinks.



Student 1 z bakalářské skupiny tu používá linky velmi explicitně, což zjednodušuje porozumění argumentace řečníka. Úryvky z notace (tato pasáž byla v notaci rozložená přes necelé dvě strany), ukazují, že si student zapsal jen minimum poznámek a vzhledem k tomu, jak dobře argumenty převedl, pravděpodobně řečníkovi aktivně naslouchal a sdělení analyzoval.

Zástupci obou skupin zvládli převod logických konektorů poměrně dobře, více správných linků se objevilo v tlumočení samotném než v tlumočnickém zápise studentů. Lepšího výsledku v zachování linků v tlumočení překvapivě dosáhl student z bakalářského studijního programu (o 5 správně vyjádřených linků v tlumočení více). K chybnému převodu linků došlo pouze čtyřikrát, třech chyb se dopustil student z magisterského cyklu a jen jedné chyby jeho mladší kolega z 1. skupiny.

3.4.5 Srovnání výsledků s diplomovou prací Kateřiny Matrasové

Kateřina Matrasová (2012) se v 2. části své diplomové práce rovněž zabývá zápisem logických konektorů a porovnává práci mladších a starších studentů – 12 studentů ze 3. ročníku magisterského studia a 14 studentů z 5. ročníku téhož studia. Tito studenti jsou

přibližně ve srovnatelné části studia jako probandi z našeho pokusu, v našem experimentu ale máme bohužel k dispozici menší počet respondentů, celkem pouze 15 studentů. Matrasová provedla pokus se studenty s jazykovou kombinací čeština – francouzština a pro klasifikaci linků používá poupravenou typologii od Rozana, celkem sledovala 25 linků. Pro tento pokus byla ale zvolena typologie od Gilliese, protože lépe odpovídala našim potřebám. Výsledky těchto dvou prací tak nelze přímo porovnávat.

Matrasová v analýze 2. pokusu zjistila, že studenti mají tendenci si prostředky textové návaznosti zapisovat mnohem méně než číselné údaje z 1. pokusu. Dohromady dosáhli všichni respondenti 29% úspěšnosti v zápise linků, přičemž mezi 1. a 2. skupinou byly velké rozdíly: studenti ze 3. ročníku si zaznamenali 17 % logických návazností a studenti z 5. ročníku 40 %. Rozdíl Matrasová připisuje tomu, že podle ní mladší studenti linkům zatím nepřipisují dostatečnou pozornost, a tak se na ně příliš nesoustředí.

I v našem pokusu dosáhli účastníci experimentu mnohem nižší úspěšnosti než v zápise číselných údajů, celková úspěšnost činila 27 %. V porovnání skupin dosáhli lepšího průměrného výsledku starší studenti, nicméně rozdíly mezi zkušenými studenty a studenty začínající s tlumočením zdaleka nebyly tak velké: studenti ze 3. ročníku bakalářského studia dosáhli průměrné úspěšnosti 25 % a studenti z 2. ročníku magisterského studia jen 30 %.

Matrasová dále zjistila, že si její probandi nejlépe vedli v zápise linků vyjadřujících závěr (úspěšnost 54 %), odpor (42 %), stupňování (33 %) a vysvětlení (30 %). Méně úspěšní potom byli studenti z jejího experimentu v zaznamenávání logických návazností vyjadřujících doplnění, shodu a odkaz (všechny v rozmezí 13–15 %).

Jak již bylo zmíněno, v tomto pokusu využíváme jinou typologii s jinými kategoriemi, které jsou v projevu zastoupené v jiném počtu, takže naše zjištění nelze přímo porovnávat. V tomto experimentu bylo nicméně zjištěno, že si studenti zapsali především linky zobrazující přípustku (úspěšnost 42 %), slučování (35 %), příklad (33 %) a podmínku (27 %). Na rozdíl od studentů Matrasové si studenti z tohoto experimentu nevedli příliš dobře při zápisu kontradikce (25 %).

Při zkoumání referenčních nahrávek Matrasová zjistila, že v tlumočení studenti explicitně uvedli více linků, než si zapsali v tlumočnické notaci. Podle ní tak studenti při práci museli spoléhat na svou paměť a reprodukci myšlenek a jejich vztahů bez zápisu se jim podařilo sestavit díky předcházejícímu aktivnímu poslechu a analýze sdělení. Dochází

tak k závěru, že spíše než na dokonalý systém tlumočnického zápisu by bylo dobré se ve výuce tlumočení soustředit na trénink právě aktivního poslechu a analýzy.

Analýza referenčních nahrávek z našeho experimentu přichází s podobnými výsledky: studenti v tlumočení explicitně uvedli linky, které v notaci neměli zapsány. Také se tedy pravděpodobně museli spolehnout na svou paměť a museli aktivně poslouchat.

3.5 Shrnutí výsledků experimentu

3.5.1 Shrnutí 1. části experimentu

V 1. části experimentu byl zkoumán zápis číselných údajů. Nejprve bylo zjištěno, kolik číselných údajů si studenti zapsali, následně byla určena míra chybovosti a nakonec celková úspěšnost, tedy podíl správně zapsaných čísel.

Celkem studenti v průměru do své notace zaznamenali 22 číselných údajů (87 % z celkových 25 čísel). Průměrně 2 čísla zapsali špatně. První skupina, bakalářští studenti, nejvíce chybovali v zápise procent a letopočtů. Navzdory očekávání zvládli zápis dlouhých čísel (čísla větší než 100, v našem projevu čísla v řádech tisíců a milionů) dobře: zapsali v průměru 11,67 těchto čísel z celkových 14 výskytů. Míra chybovosti 1. skupiny byla 11 %.

Druhá skupina, magisterští studenti, udělali nejvíce chyb v zápise dat. Míra chybovosti 2. skupiny byla pouze 5 %.

Co se týče celkové úspěšnosti (podílu správně zapsaných číselných údajů), vedli si lépe studenti z magisterského programu – správně si zapsali v průměru 22 čísel z celkových 25 a dosáhli tak 88% úspěšnosti. Studenti z bakalářského programu si v průměru zaznamenali přibližně 18,7 čísel a dosáhli tak 87% úspěšnosti.

Podobné výsledky získala ve svém výzkumu i Matrasová (2012), skupina zkušenějších studentů dosáhla 80% úspěšnosti, zatímco o 2 roky mladší studenti správně zapsali jen 65 % číselných údajů.

Dále z našich zjištění vyplývá, že magisterští studenti byli v zápise číselných údajů konzistentnější, ale i z některých notací druhé skupiny bylo znát, že si již osvojili některé z doporučovaných principů pro zápis (oddělování myšlenek, vertikalismus). Dalším zajímavým zjištěním je, že všichni účastníci experimentu pro notaci využívají různé bloky velikosti A5, přičemž všichni magisterští studenti rozdělují strany vertikálně a píšou zápis do

dvou sloupců a oddělují levý okraj. Bakalářští studenti stránky nerozdělují a ne všichni oddělují levý okraj.

Na základě dotazníků vyplněných studenty bylo zjištěno, že si studenti myslí, že si s číselnými údaji v tlumočení dokáží poradit spíše průměrně, 2. skupina se překvapivě hodnotila jen o málo lépe (hodnocení: dobře) než jejich méně zkušené kolegové (hodnocení: průměrně). Konzistentní systém pro zápis číselných údajů má 6 z 9 bakalářských studentů, 3 systém mají, ale není zcela konzistentní. Z odpovědí starších studentů překvapivě vyplývá, že plně konzistentní systém mají jen 2 studenti z 6, 4 studenti systém mají, ale ne zcela konzistentní. Sedm studentů z 1. skupiny a 5 studentů z 2. skupiny uvedlo, že by si přálo intenzivní cvičení pro zápis čísel. Někteří bakalářští studenti přiznali, že pro zlepšení své dovednosti zapisovat čísla nedělají nic, jiní se snaží například pracovat na vlastním systému pro zápis čísel. Magisterští studenti se snaží rychlé a správné zaznamenání číselných údajů cvičit.

Srovnání tlumočnických notací s referenčními nahrávkami ukázalo, že chyby v tlumočení byly povětšinou důsledkem již chybného zápisu.

3.5.2 Shrnutí 2. části experimentu

Ve 2. části experimentu byl zkoumán zápis logických návazností, jejichž hodnocení je kvůli povaze linků vázaných na kontext mnohem problematičtější než hodnocení číselných údajů. Celková úspěšnost studentů v zaznamenávání linků byla mnohem nižší než v zápise číselných údajů. Studenti v průměru zapsali jen necelých 8 linků z celkových 28 a dosáhli tak pouze 27% úspěšnosti. Nejčastěji si studenti zapisovali logické návaznosti vyjadřující přípustku (42 %), slučování/stupňování (35 %) a linky uvozující příklady (33 %). Méně si studenti zapisovali linky, které vyjadřují podmínku (27 %), kontradikci (25 %) a příčinu (21 %). Nejméně naopak linky značící důsledek (16 %) a účel (7 %).

Tato část experimentu překvapivě přinesla rozdílné výsledky: jak se očekávalo, magisterští studenti si v průměru zapsali více linků než jejich mladší kolegové, nicméně rozdíly mezi oběma skupinami byly jen malé: magisterští studenti si zapsali v průměru 8,67 linku (30% úspěšnost) a bakalářští 7,11 linku (25% úspěšnost) z celkem 29 sledovaných logických návazností. Výsledky po kategoriích jsou vyrovnané: 4 kategorie (přípustka, důsledek, příklad a slučování/stupňování) si zapsali lépe bakalářští studenti a 4 kategorie (kontradikce, příčina, účel a podmínka) zaznamenali lépe magisterští studenti.

Naopak v pokusu Matrasové (2012) studenti 5. ročníku zapsali více linků – 40 % oproti 3. ročníku, jenž zapsal jen 17 % logických návazností.

Z dotazníků bylo dále vyzkoumáno, že studenti obou skupin linky převážně značí kombinovaně – slovy i symboly (12 studentů z 15). Většina studentů (8) si linky zapisuje na okraj i do textu, 3 studenti se je zapisují na okraj a 3 do textu. Téměř všichni studenti (13) uvedli, že mají pro zápis linků systém, který ale není plně konzistentní. Jeden student má systém zcela konzistentní a jeden student (z 1. skupiny) se jej chystá vytvořit.

Analýza referenčních nahrávek ukázala, že studenti v tlumočení správně vyjádřili i linky, které v notaci neměli poznamenány (v případě probanda z 1. skupiny se jednalo dokonce o 8 linků a v případě studenta ze 2. skupiny šlo o 2 linky). Špatně převedené linky v tlumočení (celkem 4 v obou tlumočeních) vznikly z nezapsaného linku pouze jednou, ve třech ostatních případech, které překvapivě nastaly u zkušenějšího studenta, byl link v tlumočení špatně vyjádřen, přestože v notaci poznamenán byl. Celkově byl projev mladšího studenta méně uhlazený (hezitace, zdvojování slov, někdy nepřírozená čeština), nicméně obsahově téměř úplný, a co se převodu linků týče, úspěšnější: 18 správně přetlumočených linků oproti 13 u zkušenějšího probanda.

3.6 Diskuze

Na závěr je třeba uvést, že výsledky tohoto výzkumu jsou pouze relativní – jedním z důvodů, proč nelze naše zjištění považovat za obecně platná, je bohužel velmi nízký počet účastníků experimentu. Celkem se experimentu zúčastnilo jen 15 studentů – 9 studentů ze 3. ročníku bakalářského studia překladatelství a tlumočnictví a jen 6 studentů z 2. ročníku navazujícího magisterského studia tlumočnictví, což je bohužel ještě nižší počet než vzorek, se kterým v roce 2012 pracovala Kateřina Matrasová, na jejíž diplomovou práci navazujeme. Bylo by tak jistě zajímavé provést obdobný pokus s větším počtem respondentů anebo také podobný výzkum provést se studenty ve stejné fázi studia tlumočení, ale s jinou jazykovou kombinací.

Přestože vycházíme z pokusů Matrasové, nelze bohužel také naše zjištění přímo porovnávat s jejími. Oba pokusy sice zahrnovaly tlumočení přibližně stejně dlouhých projevů s číselnými údaji a logickými návaznostmi, nicméně nebylo možné udělat projevy takové, aby se ve všech ohledech shodovaly. Objektivně nebylo možné zajistit stejnou obtížnost textů a stejný počet a druh jak číselných údajů, tak logických návazností. V druhé části jsme dokonce pro hodnocení využili jinou typologii linků – podle Gilliese, a nikoli

Rozana – protože Gilliesovy kategorie jsou podrobněji rozpracovány, což pro náš projev bylo vhodnější.

Na rozdíl od Matrasové jsme větší prostor věnovali dotazníkům pro studenty, kde bylo mimo jiné zjišťováno, jak studenti hodnotí obtížnosti jednotlivých částí projevu. První, číselnou část projevu ohodnotili bakalářští studenti v průměru známkou 3,08 (na škále 1–5) a magisterští známkou 2,50, přičemž největší rozdíl byl v hodnocení tempa, které bylo pro mladší studenty obtížnější (3,50) než pro starší (1,83). I přesto byla celková obtížnost tohoto projevu pravděpodobně nastavena nízko, kvůli pomalému tempu měli studenti čas si téměř všechny číselné údaje poznamenat, a nemuseli tak rozhodovat, která čísla jsou nejvýznamnější, neboť měli čas zapsat si je všechny (procentní podíl zápisu číselných údajů celkově dosáhl 87 % a chybovost byla 8 %).

Magisterští studenti překvapivě hodnotili obtížnost 2. části projevu přísněji známkou (2,86) než bakalářská skupina (2,69). Hodnocení může být zkresleno hodnocením kategorie číselných údajů, kde si možná několik studentů z magisterského programu neuvědomilo, že hodnotí 1. a 2. část projevu zvlášť – v 2. části se totiž žádné číselné údaje nevyskytovaly, a tak je hodnocení od zkušenější skupiny zvláštní (2,50 oproti 1,22 u mladších). Tato kategorie ale není jediná, kterou magisterští studenti ohodnotili vyšší známkou než bakalářští, dále se také jedná o kategorie obsahová stránka, logické návaznosti a celková náročnost. Bakalářští studenti hodnotili přísněji jen kategorie slovní zásoba a tempo. Z těchto výsledků bychom mohli usuzovat, že se starší studenti hodnotí přísněji, neboť jsou na ně kladeny vyšší nároky, anebo také, že si více než mladší studenti byli vědomi množství argumentů, vztahů mezi nimi a nutnosti je správně převést.

Z dotazníků jsme dále získali další zajímavé informace ohledně systému studentů pro zápis jak číselných údajů, tak linků a další informace o tom, co studentům při práci na notaci pomáhá (na základě otevřených otázek).

Dále také nesmíme opomenout sdělit, že výsledky výzkumu mohou být zkresleny nestejně zastoupenými kategoriemi jak číselných údajů, tak logických návazností. Navíc co se linků týče, může být hodnocení subjektivní a jejich přítomnost v notacích ne zcela jednoznačná. Dále je u této části pokusu další problém spočívající v nestejně míře důležitosti logických návazností v textu.

Také si uvědomujeme, že výsledky našeho pokusu jsou dále ovlivněny nejrůznějšími proměnnými. Mezi ně patří například projev samotný: přestože snahou bylo vytvořit obecný mluvený projev, stále se jedná o projev uměle vytvořený. Experiment byl

také méně autentický, protože studenti si psali notaci a tlumočili pouze na základě zvukové nahrávky – nicméně pro zachování stejných podmínek pro obě experimentální skupiny nebylo možné nechat řečníka promluvit „naživo“.

Je možné, že by se výsledky výzkumu lišily, pokud by studenti dopředu nevěděli, že je budeme o jejich notaci žádat. Ale vzhledem k tomu, že si studenti často píší notaci do bloků, které jednak využívají z obou stran a jednak mohou používat i na jiné předměty, nechtěli jsme riskovat, že od nich notaci nebude možné získat.

Nakonec chceme zdůraznit, že hodnocením tlumočnické notace jsme se snažili zjistit, jestli studenti v praxi aplikují doporučené principy, mezi něž mimo jiné patří zapisovat si čísla, a to co nejdříve poté, co zazní (Bowen D. a M. 1984, s. 22; Gillies 2017, s. 125; Nolah 2005, s. 288; Seleskovitchová 2002, s. 51 a další). A také si zapisovat logické návaznosti a být v jejich zápise systematický (Gillies 2017, s. 60; Jones 1994, s. 45; Seleskovitchová 2002, s. 50 a další). Nakonec nemůžeme opomenout, že notační systém je individuální záležitostí každého tlumočnicka a do hodnocení kvality tlumočení hodnocení tlumočnické notace nepatří, neboť hlavním kritériem pro hodnocení tlumočení je až konečné sdělení (Čeňková 2008, s. 56). Nicméně je ale zajímavé právě tlumočení s notací porovnávat – o to jsme se snažili při srovnávání referenčních nahrávek respondentů. A zejména ve 2. části by jistě bylo zajímavé porovnat více nahrávek tlumočení s notací, aby bylo možné zjistit, zda i další studenti jsou schopni „zrekonstruovat“ ve svém tlumočení linky, které si explicitně nezapsali.

4 ZÁVĚR

Tato teoreticko-empirická práce se zabývá studiem tlumočnické notace, kterou si pro ulehčení paměti pořizují tlumočníci při konsekutivním tlumočení. Především se věnuje zápisu dvou důležitých prvků: číselných údajů a logických návazností, tzv. linků. Práce navazuje na diplomovou práci Kateřiny Matrasové (2012), ve které byly zkoumány tytéž elementy, ale tlumočnické pokusy byly provedeny na studentech s jazykovou kombinací čeština – francouzština.

V teoretické části se práce věnuje obecně konsekutivnímu tlumočení, popisuje jednotlivé fáze konsekutivního tlumočení a také jeho druhy. Především se ale zabývá tlumočnickou notací – jejím zásadám podle různých teoretiků – a také uvádí přehled tradičních tlumočnických škol a jejich náhledu na tlumočnický zápis. Podrobně se potom

zabývá příručkou o notaci od Andrewa Gilliese (2017). Dále se věnuje specifikům notace souvisejícím s číselnými údaji a logickými návaznostmi. Nahlíží na práci Kateřiny Matrasové (2012), která je pro nás stěžejní, a také krátce zmiňuje další tematicky příbuzné experimenty.

Empirická část práce je věnována dvěma pokusům, které byly provedeny na studentech 3. ročníku bakalářského studia překladatelství a tlumočnictví oboru *Angličtina pro mezikulturní komunikaci* a studentech 2. ročníku navazujícího magisterského studia oboru *Tlumočnictví: čeština – angličtina*. Studenti během tlumočnických seminářů na Ústavu translatologie tlumočili dvě části připravené nahrávky projevu o britských královských svatbách za pomoci tlumočnické notace. Z každé skupiny byli vybráni dva studenti, kteří částí projevu přetlumočili a byli nahráni. Získané materiály, 15 tlumočnických notací a 2 referenční nahrávky z každé části projevu, jsme následně analyzovali.

V prvním pokusu byl sledován zápis číselných údajů. Potvrdilo se, že magisterští studenti si byli schopni správně zapsat více číselných údajů (celkem dosáhli 88% úspěšnosti) než bakalářští studenti (75% úspěšnost). Překvapivě průměrně více než čísla obsahující řády studentům činily potíže číselné údaje vyjadřující procenta (studenti z bakalářského programu) a data (studenti z magisterského programu). Výsledky ale mohou být zkreslené nestejně velkým počtem jednotlivých druhů číselných údajů a jejich „hustotou“ v projevu.

V druhé části bylo zkoumáno, zdali si studenti zapisují linky do notace, jak bývá nejrozumnějšími teoretiky doporučováno (například Gillies 2012, s. 60). Bylo zjištěno, že si studenti linky zapisují mnohem méně (celková úspěšnost jen 27 %) než číselné údaje z první části, což pravděpodobně souvisí s tím, že linky jsou kontextově vázané. Co se linků týče, nemusíme si zapamatovat konkrétní slova, ale stačí znát smysl. Zatímco číselné údaje tento neverbální smysl postrádají, takže pokud si je chceme zapamatovat, ukládáme je do jazykové verbální paměti, jejíž kapacita je omezená (Čeňková 2004, s. 50).

Rozdíly mezi staršími a mladšími studenty v druhé části experimentu byly navzdory očekávání jen nepatrné – neprokázalo se, že by si starší studenti linky explicitně značili více než jejich mladší kolegové. Analýzou referenčních nahrávek také bylo zjištěno, že linky byly v tlumočení převedeny správně i bez toho, aby byly zapsané v notaci.

Empirická část také obsahuje zevrubný popis textů projevu a samotného experimentu, jeho postupu a účastníků.

Výsledky tohoto výzkumu však nelze považovat za všeobecně platné, především kvůli velmi nízkému počtu účastníků (celkem pouze 15 studentů), omezenému počtem studentů na Ústavu translatologie. Bylo by jistě zajímavé experiment opakovat v následujících letech či také se studenty s opět jinou jazykovou kombinací. Dále by také bylo vhodné věnovat se dalším výzkumům, které budou srovnávat práci s notací s konečným tlumočením. Rovněž by bylo zajímavé provést experiment po vzoru Agnieszky Chmielové (2010) a zkoumat, jak se změní studentská notace po absolvování předmětu na notaci specializovaného, v našem případě tedy *Úvodu do tlumočnické notace*, který je nabízen studentům 1. ročníku navazujícího studia Tlumočnictví na Ústavu translatologie, a to studentům všech jazykových kombinací.

5 BIBLIOGRAFIE

ALESSANDRINI, M.S. (1990): *Translating Numbers in Consecutive Interpreting*: An

Andrew Gillies. *Goodreads* [online]. [cit. 11.12.2018]. Dostupné z:

https://www.goodreads.com/author/show/323310.Andrew_Gillies

BOWEN, David a BOWEN, Margareta. *Steps to Consecutive Interpretation*. Washington: Pen and Booth, 1984. 0-9605686-2-X.

ČEŇKOVÁ, Ivana. *Teorie a didaktika tlumočení I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2001. ISBN 80-85899-62-0.

ČEŇKOVÁ, Ivana. *Úvod do teorie tlumočení*. Druhé, opravené vydání. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008. ISBN 978-80-87218-09-9.

DAWRANT, Andrew a SETTON, Robin. *Conference Interpreting: A Complete Course*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2016a. Benjamins translation library. ISBN 978-90-272-5862-5.

- DAWRANT, Andrew a SETTON, Robin. *Conference Interpreting: A Trainer's Guide*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2016b. Benjamins translation library. ISBN 978-90-272-5863-2.
- Experimental Study. *The Interpreters' Newsletter* 3, s. 77-80.
- GILE, Daniel. *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Rev. ed. Amsterdam: John Benjamins, 2009. Benjamins translation library. ISBN 978-90-272-2433-0.
- GILLIES, Andrew. *Note-Taking for Consecutive Interpreting: A Short Course*. Second edition. London: Routledge, Taylor & Francis Group, 2017. Translation practices explained. ISBN -978-1-138-12320-5.
- CHMIEL, Agnieszka. How Effective is Teaching Note-Taking to Trainee Interpreters? *The Interpreter and Translator Trainer*. 2010, 4(2), 233-250.
- ILG, Gérard a LAMBERT, Sylvia. Teaching Consecutive Interpreting. *Interpreting*. 1996, 1(1), 69 – 99.
- ILG, Gérard a LAMBERT, Sylvie. *Teaching Consecutive Interpreting. Interpreter Training Resources* [online]. [cit. 18.9.2018]. Dostupné z: <http://interpreters.free.fr/reading/ilgconsec.pdf>
- Interpreter Training Resources* [online]. ©2018 [cit. 14.9.2018]. Dostupné z: <http://interpreters.free.fr/consecnotes/notes.htm>
- JONES, Roderick. *Conference Interpreting Explained*. Manchester: St. Jerome Publishing, 1998. Translation theories explained. ISBN 1-900650-09-6.
- KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-712-1.
- LIM, H. Doing a Double Take on Note-Taking. *FORUM*. 2010, (8)1, s. 161-177.
- MATRASOVÁ, Kateřina. *Vývoj notace u studentů tlumočnictví na Ústavu translatologie*. Praha, 2012. Diplomová práce. Univerzita Karlova. Vedoucí práce prof. PhDr. Ivana Čeňková, CSc.

NOLAN, James. *Interpretation: Techniques and Exercises*. Repr. 1st publ. 2005. Clevedon (UK): Multilingual Matters, 2006. Professional interpreting in the real world. ISBN 1-85359-790-2.

REZKOVÁ, Drahomíra. *Vliv profesní zkušenosti tlumočnicka na jazyk tlumočnické notace*. Praha, 2017. Diplomová práce. Univerzita Karlova. Vedoucí práce prof. PhDr. Ivana Čeňková, CSc.

ROZAN, Jean Francois. *La prise de notes en interprétation consecutive*. Geneve: Librairie de l'Université, 1956.

SELESKOVITCH, Danica a LEDERER, Marianne. *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*. 2. ed. corr. et augm. Paris: Didier Érudition, 1998. Traductologie. ISBN 2-86460-640-2.

SVOBODOVÁ, Petra. *Souvislost tlumočnického zápisu s kvalitou konsektivního tlumočení*. Praha, 2006. Diplomová práce. Vedoucí práce Mgr. Naděžda Abdallaová.

Tips for consecutive. Interpreter Training Resources [online]. [cit. 27.11.2018]. Dostupné z: <http://interpreters.free.fr/consecnotes/consectipsthierry.htm>

6 PŘÍLOHA

Příloha zahrnuje nahrávku obou částí experimentálního projevu v angličtině, čtyři nahrávky tlumočení a jejich transkripty, dále naskenované vyplněné dotazníky, všechny naskenované studentské notace a rovněž souhlasy s pořízením nahrávek. Příloha je kvůli své velikosti součástí pouze elektronické verze této práce.